



# Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026

**Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026.  
Educación media superior**

Primera edición, 2022  
Serie digital: 978-607-8829-62-0  
ISBN volumen digital: 978-607-8829-64-4

**Coordinación general**

Susana Justo Garza y David Cruz Velasco

**Coordinación académica**

Mariana Elizabeth Castro, Edgar Monsalvo Gutiérrez  
y Jorge Lavín García

**Redacción**

Andrea Flores Yáñez y Osvaldo Cuautle Reyes

---

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 del *Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. Educación media superior*.

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 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

---

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). *Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. Educación media superior*.

**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**  
Secretario Ejecutivo

**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

Presentación .....	5
Introducción .....	7
1. Objetivo a mediano plazo .....	9
2. Destinatarios .....	9
3. Los programas de formación continua y desarrollo profesional docente elaborados por Mejoredu .....	11
Características de los programas .....	15
Elementos de los programas .....	17
4. Análisis del estado de la situación de la formación de directivos en servicio de educación media superior .....	19
Particularidades de la educación media superior y los retos de los directivos .....	19
Antecedentes en la formación a directivos en EMS .....	25
La formación directiva en la nueva cotidianidad .....	28
5. Intervenciones formativas .....	31
6. Ruta de avance general .....	35
7. Mecanismos de difusión del programa y las intervenciones formativas .....	37
8. Mecanismos de seguimiento .....	38
Valoración de resultados del programa .....	49
Anexo 1. Marco de referencia de saberes y conocimientos para la formación continua de directivos .....	40
Referencias .....	69



## Presentación

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) tiene la responsabilidad de emitir programas de formación continua y desarrollo profesional docente que partan de las realidades de la práctica de las maestras y los maestros, y del reconocimiento a la labor que llevan a cabo en sus distintas funciones y responsabilidades.

El ejercicio de la función directiva implica diferentes desafíos. Cada profesional responde a ellos a partir de su propia experiencia, la cual es preciso fortalecer mediante una formación que movilice sus saberes y conocimientos y asegure los aprendizajes de sus estudiantes. Mejoredu concibe la formación continua de docentes<sup>1</sup> como el proceso institucional intencionado, sistemático y permanente que se organiza en etapas formativas desde la formación inicial y la inserción laboral a la formación en el servicio (Mejoredu, 2020a).

Uno de los principales retos que enfrentan los directivos en educación media superior (EMS) es la falta de formación en temas de gestión de instituciones educativas, manejo de equipos de trabajo y resolución de conflictos. Por otra parte, se encuentran ante el reto de acompañar al personal docente en los procesos de planeación, diseño y adecuación curricular en medio de una constante carga de trabajo administrativo. A esto se suma la diversidad personal y cultural de los integrantes de los colectivos escolares, la falta de comunidades de aprendizaje y la incertidumbre generada por la contingencia sanitaria por covid-19.

*El Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. Educación media superior que Mejoredu pone a disposición de las autoridades educativas y del personal docente del país, constituye un instrumento de planeación que define un objetivo y una ruta de avance de mediano plazo, en el que se establece el enfoque, la dirección, el sentido y las acciones necesarias para mejorar la práctica de las y los directivos, en beneficio de la formación integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ)*

Con este programa, Mejoredu inicia el camino hacia una forma diferente de concebir y llevar a cabo la formación continua y el desarrollo profesional de maestras y maestros, desde la cual se plantea avanzar hacia el enfoque de formación situada y recuperar los conocimientos y saberes que han construido durante su trayectoria profesional, así como reconocer las problemáticas y contextos en los que ejercen su práctica para contribuir al logro de mejores aprendizajes en los estudiantes.

*Junta Directiva de la Comisión Nacional  
para la Mejora Continua de la Educación*

<sup>1</sup> El término docente se refiere a maestras, maestros y figuras educativas que se desempeñan en la educación básica y educación media superior, desarrollando funciones docentes, directivas, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica, así como a los agentes educativos que participan en la formación de niñas y niños de cero a tres años en educación inicial. Mejoredu se interesa en apoyar la equidad de género en todos sus aspectos, de ahí que procure emplear un lenguaje incluyente.



## Introducción

El *Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. Educación media superior* se enmarca en el Plan de Mejora de la Formación Continua y Desarrollo Profesional Docente 2021-2026 elaborado por Mejoredu. Busca contribuir a hacer realidad el derecho de las maestras y los maestros a una formación continua pertinente y relevante que impulse su desarrollo profesional y los revalore como profesionales protagonistas de la mejora de la educación.

El programa se pone a disposición de las autoridades educativas de los estados, de la Ciudad de México y de los organismos descentralizados a fin de que se utilice e implemente en función de sus contextos, con base en 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 educación media superior*, emitidos por Mejoredu.<sup>2</sup>

La complejidad de la profesión de los directivos en servicio<sup>3</sup> exige considerar que la formación y desarrollo profesional docente se encuentra condicionada por aspectos personales, sociales e institucionales de su trayectoria profesional, además de las características contextuales de las escuelas donde laboran, particularidades relevantes en la definición de acciones formativas que se orienten al fortalecimiento de su práctica.

Este programa asume un enfoque de formación situada para atender los retos específicos que las y los docentes identifican en su práctica, promover el reconocimiento y recuperación de sus saberes y conocimientos, y fortalecer el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo, y la reflexión individual y colectiva.

Lo anterior se materializa en intervenciones formativas<sup>4</sup> que se implementan anualmente para avanzar de manera gradual hacia la atención de la totalidad de las y los directivos de los diversos niveles, servicios, modalidades, opciones y subsistemas que integran la educación media superior y, de forma progresiva, para profundizar en los contenidos formativos que fortalezcan sus saberes y conocimientos. Dichas intervenciones se concretan a través de

<sup>2</sup> Pueden consultarse en el siguiente vínculo electrónico: <<https://www.gob.mx/mejoredu/documentos/criterios-generales-de-los-programas-de-formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente>>.

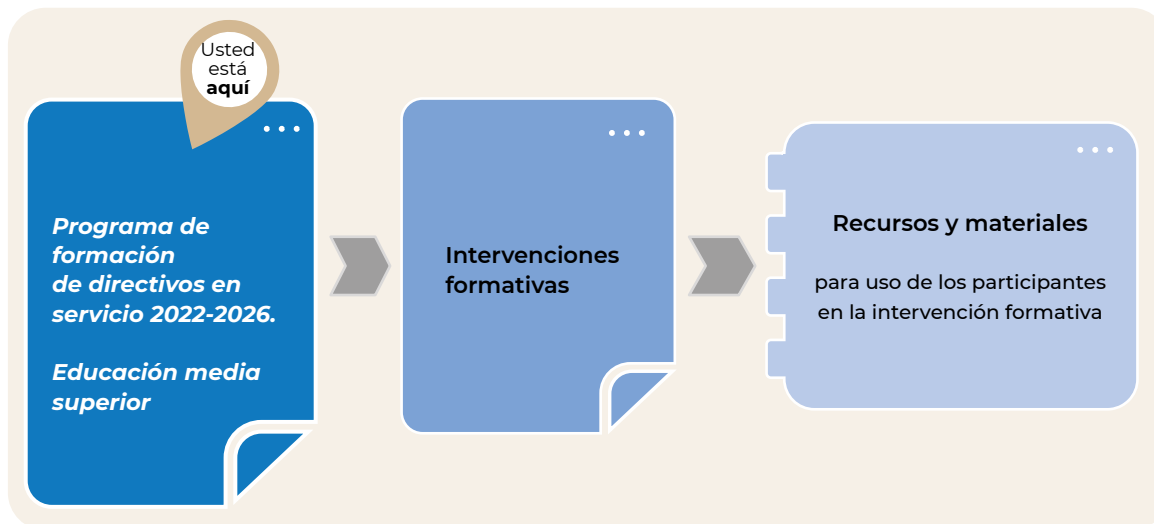
<sup>3</sup> Para los directivos que se inician en la función, Mejoredu pone a disposición de las autoridades de educación media superior, las autoridades educativas de los estados, de la Ciudad de México y de los organismos descentralizados, el *Programa de formación para la inserción de directivos 2021-2026. Educación media superior*, disponible en: <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/programa-de-formacion-continua-de-docentes/programa-de-formacion-para-la-insercion-de-directivos-2021-2026-educacion-media-superior>>.

<sup>4</sup> Conjunto de acciones intencionadas, sistemáticas, progresivas y congruentes con el objetivo de un programa de formación, que generan una constante interacción, análisis y articulación entre la práctica y la teoría para contribuir a la movilización, resignificación y fortalecimiento de los saberes y conocimientos, y al ejercicio del diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo de los colectivos docentes de un tipo, nivel, modalidad, opción o servicio educativo.



dispositivos formativos<sup>5</sup> que cuentan con recursos y materiales específicos para uso de los participantes<sup>6</sup> (figura I.1).

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



**Fuente:** elaboración propia.

En el primer apartado de este documento se presenta el objetivo a mediano plazo del programa que representa la situación que se desea lograr en seis años. En el segundo, se describen los destinatarios del programa considerando la función que se desempeña en los niveles, servicios, modalidades, opciones y subsistemas existentes en la educación media superior. En el tercero, se explica la perspectiva institucional que define Mejoredu sobre los programas de formación continua, sus principios y características. En el cuarto, se presenta el análisis de la situación que enfrenta la formación continua de los directivos en servicio de educación media superior, con base en la revisión de literatura especializada, de las aportaciones de la investigación empírica y de la experiencia nacional, en particular, de los aprendizajes derivados de la contingencia sanitaria provocada por covid-19, así como de recomendaciones de organismos internacionales. En el quinto se caracterizan las intervenciones formativas que formulará Mejoredu en el marco del programa para, posteriormente, mostrar la ruta de avance que llevará al cumplimiento del objetivo a mediano plazo. Finalmente, en los últimos apartados se plantean los mecanismos de difusión y seguimiento del programa.

<sup>5</sup> Los dispositivos formativos refieren a los componentes de una intervención formativa que organiza a los colectivos docentes en un espacio y tiempo predeterminados, para promover el aprendizaje individual y grupal, a partir de situaciones y experiencias que favorecen el diálogo, la reflexión sobre la práctica, el intercambio de saberes y conocimientos, la producción de narrativas escritas y orales, el uso de detonadores para la reflexión, y el acceso a información de interés para las y los docentes, resultado de la determinación de aspectos considerados necesarios para la mejora de la práctica docente.

<sup>6</sup> Las intervenciones formativas y los materiales y recursos que acompañan al programa se presentan en documentos por separado.

## 1. Objetivo de mediano plazo

Fortalecer la práctica de las y los directivos en servicio mediante intervenciones formativas graduales y progresivas las cuales, desde un enfoque de formación situada, reconozcan sus saberes y conocimientos, las características de la comunidad escolar, su cultura, el contexto del plantel y la consolidación de comunidades profesionales de práctica que contribuyan a la reflexión sobre la práctica directiva, a la formación integral de las y los estudiantes, al trabajo colaborativo y a la identidad profesional.

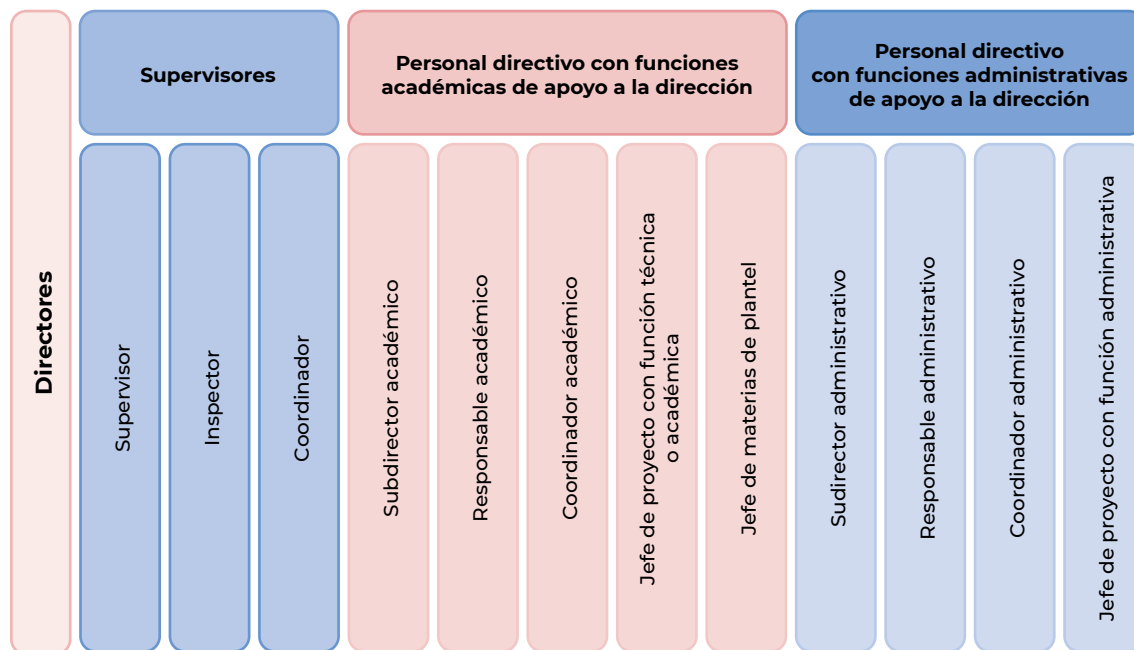
## 2. Destinatarios

El programa se orienta a la formación de:

- ▶ Directores de plantel con dos años o más de servicio que desempeñan la función de manera temporal, por tiempo fijo o definitiva.
- ▶ Supervisores o quienes, con otras denominaciones, ejercen funciones equivalentes desde dos años atrás o más, de manera temporal, por tiempo fijo o definitiva.
- ▶ Personal directivo que, con distintas denominaciones, ejerce de manera temporal, por tiempo fijo o definitiva, funciones académicas o administrativas de apoyo a la dirección en los planteles de EMS, desde dos años atrás o más.
- ▶ Directivos con menos de dos años en la función y cuya inclusión al programa no interfiera con su participación en las intervenciones del *Programa de formación para la inserción de directivos a la educación media superior 2021-2026*.

Debido a que en los subsistemas de EMS son diversas las denominaciones utilizadas para nombrar a las figuras directivas (particularmente a las que desempeñan funciones de supervisión y funciones académicas o administrativas de apoyo a la dirección en los planteles) se identificarán con denominaciones genéricas. En la figura 2.1 se relaciona a este personal y algunas de sus denominaciones.

**Figura 2.1** Personal que participa en las intervenciones formativas del *Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. Educación media superior.*



**Fuente:** elaboración propia con base en la revisión de organigramas, manuales de organización, manuales de descripción de puestos, plantillas y catálogos de plazas.

### 3. Los programas de formación continua y desarrollo profesional docente elaborados por Mejoredu

La reforma constitucional en materia educativa de 2019 reconoce que las y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo, y establece su derecho a acceder a una formación continua pertinente y relevante. Para contribuir a su cumplimiento, Mejoredu plantea una visión de la formación continua y el desarrollo profesional docente con una amplitud y profundidad que permita reconocer la complejidad y el carácter contextualizado del trabajo y la práctica directiva,<sup>7</sup> su compromiso ético para que NNAJ alcancen aprendizajes con equidad y excelencia, así como su responsabilidad para fortalecer los lazos entre la escuela y la comunidad.

En esta visión, la formación continua se plantea como un proceso que “va de la formación inicial y la inserción laboral en distintas funciones, a la formación en el servicio y hasta el final de la vida laboral” (Mejoredu, 2020b: 36) (figura 3.1).

**Figura 3.1** La formación continua y sus etapas formativas



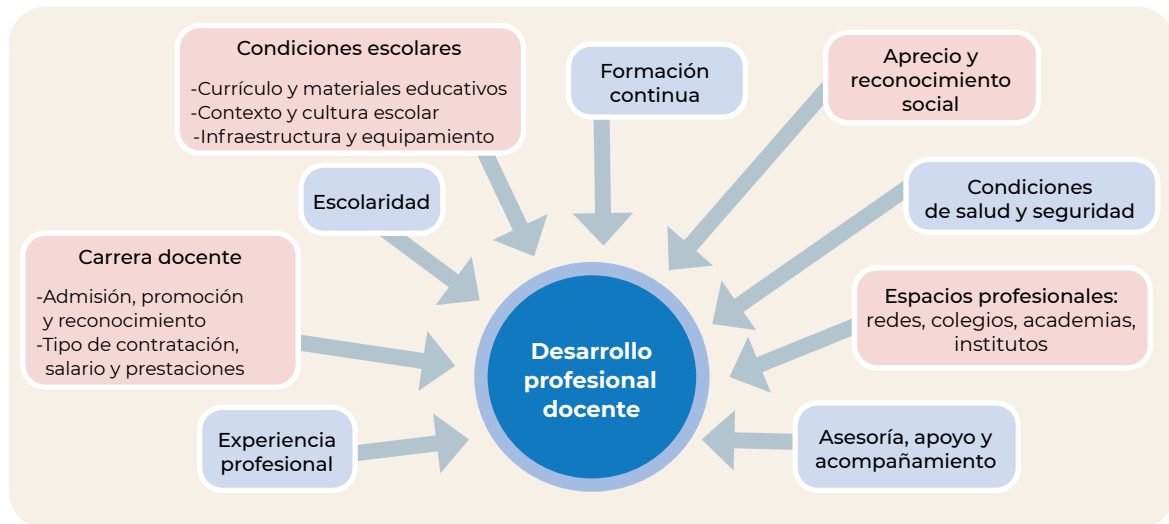
**Fuente:** elaboración propia.

<sup>7</sup> De acuerdo con Bolívar (2015:18), la práctica directiva supone el ejercicio de un liderazgo que posibilita la mejora de las prácticas de enseñanza y el aprendizaje del alumnado. “A través de un conjunto de prácticas se ejerce influencia en el profesorado para generar condiciones institucionales que posibiliten una mejor educación”.

Pensar la formación directiva como un continuo implica: a) concebirla como un proceso de larga duración que supera la visión instrumental para destacar, en cambio, la evolución de la práctica (Ortega, 2011; Vezub, 2013); b) establecer y reconocer las particularidades de cada etapa formativa (formación inicial, inserción laboral a una nueva función educativa y formación en servicio); c) superar la fragmentación de acciones tradicionalmente definidas como formación, capacitación y actualización, y d) considerarla como una acción dinámica que se crea y se recrea por los mismos actores, quienes, de manera activa y mediante el conocimiento de las problemáticas de su propia práctica y su contexto, deciden con base en sus saberes y conocimientos.

Desde esta comprensión integral se considera que “la formación continua contribuye al desarrollo profesional docente, aunque no lo agota, ya que el fortalecimiento de saberes, prácticas y autonomía profesional de maestras y maestros depende también de factores institucionales y sociales que lo posibilitan o impiden” (Imbernón y Robalino, citados en Mejoredu, 2020b: 36), entre los que se destacan las características de la escolaridad y de la formación inicial; formación continua; procesos de acompañamiento pedagógico; experiencia profesional y espacios de trabajo colaborativo como redes, colegios, academias e institutos; condiciones institucionales para la enseñanza y el aprendizaje, el currículo y materiales educativos, contexto, cultura escolar, o infraestructura y equipamiento para la formación; carrera docente, tipo de contratación, salario y prestaciones; así como condiciones de trabajo relacionadas con salud y seguridad (figura 3.2):

**Figura 3.2** Factores para el desarrollo profesional docente






**Fuente:** elaboración propia.

El desarrollo de programas de formación continua responde a una determinada concepción sobre la forma en que los directivos aprenden y ejercen su profesión. De acuerdo con Vezub (2019), en países de la región se identifican rasgos de una perspectiva dominante que ha tendido a ser instrumental y a considerar a los directivos como sujetos con carencias que necesitan ser remediadas, y como operadores de políticas educativas; aun cuando México no formó parte de este estudio, la realidad no es distinta, por lo cual es relevante una perspectiva cualitativamente

diferente, que conciba al directivo como un agente pensante, motivado, resiliente y comprometido en forma activa y reflexiva con su tarea.

En este marco, los programas de formación continua y desarrollo profesional diseñados por Mejoredu responden a los siguientes principios:

	<p><b>Contribuyen a la mejora de la práctica docente y al aprendizaje de las y los estudiantes.</b> La mejora de la enseñanza implica el esfuerzo planificado y consciente por medio del cual las y los docentes, a partir de sus saberes y conocimientos, promueven la formación integral del estudiantado en ambientes para el aprendizaje que atienden la diversidad de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNA), desde un enfoque con justicia social que impulsa la inclusión, la participación y la cultura de la paz. Asimismo, la práctica de directores, supervisores y equipos de asesoría técnica pedagógica contribuye de manera significativa a construir las condiciones para que la enseñanza y el aprendizaje sean posibles.</p>
	<p><b>Consideran el contexto sociocultural de los actores escolares.</b> La práctica docente se desarrolla en entornos sociohistóricos, culturales e institucionales particulares. Es en estos contextos que docentes, directivos, supervisores y asesores técnico pedagógicos toman decisiones situadas para resolver las múltiples exigencias de su labor, con el propósito de ampliar las oportunidades educativas de NNAJ. La construcción de propuestas formativas no puede ser ajena a los intereses y condiciones específicas en las que estos actores escolares desarrollan su trabajo, por lo que deben partir del entendimiento de la problemática y la comprensión de su contexto.</p>
	<p><b>Toman en cuenta la complejidad y las particularidades de las prácticas de los actores escolares.</b> La práctica docente, directiva, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica requiere de saberes y conocimientos en diversas dimensiones: personal, institucional, social, didáctica y valorativa (Fierro <i>et al.</i>, 1999). Su particularidad se centra, por una parte, en que la práctica se transforma en función de las escuelas, el contexto, el currículo y los sistemas educativos; y por otra, en que es indeterminada, porque las decisiones que toman las y los docentes no son indiscutibles o permanentes y no hay rumbos seguros para su desarrollo. Es a la vez única, porque se reconoce que se produce en circunstancias específicas, las cuales requieren que el personal docente tome decisiones a partir de cada contexto escolar y de aula.</p>
	<p><b>Fortalecen el trabajo colaborativo para compartir y generar saberes, definir propósitos y articular acciones comunes.</b> La práctica de los actores escolares es una responsabilidad colectiva. La formación continua promueve el trabajo colaborativo y la reflexión entre colegas para fortalecer la enseñanza, el liderazgo, el acompañamiento y la autonomía docente, a fin de diseñar una visión compartida que promueva la autonomía colectiva, que sólo será posible a partir del esfuerzo y compromiso de todos los actores escolares.</p>

	<p><b>Impulsan el diálogo y la deliberación para alcanzar acuerdos.</b> La formación continua se sustenta en dilucidar puntos de vista y ponderar beneficios o inconvenientes de las decisiones, como base para el logro de acuerdos y la construcción de rutas de mejora compartidas. Las comunidades escolares no son homogéneas <i>per se</i>, la negociación es fundamental para avanzar en la mejora. El diálogo permite la deliberación colectiva, paciente y abierta, y orienta la toma de decisiones conjunta para avanzar hacia la mejora.</p>
	<p><b>Privilegian la escuela como el espacio para la formación continua.</b> Los procesos de aprendizaje docente se potencian cuando maestras y maestros comparten contextos y situaciones críticas y disruptivas de sus prácticas, así como propósitos y metas comunes, por lo que escuelas, zonas escolares, regiones y redes de maestras y maestros se constituyen en espacios privilegiados para la resignificación y el fortalecimiento de saberes y conocimientos docentes, la formación continua y el desarrollo profesional.</p>
	<p><b>Promueven la reflexión sobre la práctica docente.</b> La reflexión individual o colectiva sobre las prácticas docente, directiva, de supervisión o de asesoría técnica pedagógica permite a los actores escolares comprender mejor los efectos de las acciones y decisiones que toman de manera cotidiana para hacer frente a las exigencias educativas ante cambios sociales, tecnológicos y educativos; transformar e impulsar la mejora de sus prácticas, y generar procesos formativos innovadores.</p>
	<p><b>Fortalecen la autonomía y la identidad docente.</b><sup>8</sup> La autonomía profesional se manifiesta en la participación de las y los docentes en la toma de decisiones ante situaciones particulares, colectivas y cambiantes de la práctica, a fin de construir respuestas pertinentes a los problemas y retos que se presentan en cada contexto, así como resignificar la importancia que para ellos tiene ser docente. La autonomía se expresa también en la manera como se ven a sí mismos y la importancia de su tarea.</p>
	<p><b>Promueven el uso pedagógico de las tecnologías y de diversos materiales y recursos para la enseñanza.</b> En la formación continua es necesario concebir la tecnología, los materiales y los recursos como potentes mediadores en la recuperación y movilización de saberes y conocimientos docentes, así como elementos para la reflexión, el intercambio y la mejora de la práctica, a fin de superar su uso sólo como medios de transmisión de información.</p>

**Fuente:** Modelo interno para la elaboración de programas de formación continua y desarrollo profesional docente. Educación básica y media superior (Mejoredu, 2021a).

<sup>8</sup> La identidad es un aspecto medular de la profesión docente, permite la construcción de las ideas acerca de cómo ser, de qué manera actuar y cómo comprender el trabajo y su lugar en la sociedad. Conformar las expectativas de los profesores sobre sí mismos, y lo que éstos perciben de los demás, desde fuera y al interior de la escuela. La identidad se constituye además por los valores, creencias, autoeficacia y agencia. Cabe señalar que es necesario un fuerte sentido de autoeficacia para construir un sentido de identidad profesional positiva en las y los docentes (Day, 2018: 47).

## Características de los programas

### Tienen carácter nacional

De acuerdo con el artículo 12 de la Ley Reglamentaria del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación, el Estado debe garantizar lo necesario para que, a nivel nacional y estatal, docentes, directores, asesores, supervisores y agentes educativos de educación inicial, cuenten con opciones de formación cuyos contenidos tomen en cuenta los contextos y realidades locales y regionales en la prestación de los servicios educativos, así como las condiciones de vulnerabilidad social (DOF, 2019a).

En consonancia con lo establecido en este precepto de ley, Mejoredu formula programas de formación continua y desarrollo profesional que atiendan la complejidad y especificidad de la práctica docente, directiva, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica, y las características de las y los estudiantes de cada tipo educativo, con la posibilidad de que las autoridades educativas los operen y adapten a su contexto y características institucionales.

### Su alcance es multianual y plantean un horizonte de mediano plazo de seis años

El programa plantea intervenciones formativas anuales durante un periodo de seis años, las cuales atenderán a la totalidad de los directivos de manera gradual. El carácter multianual permite que el diseño, operación y valoración de los programas de formación continua trasciendan cuestiones coyunturales y hace posible promover procesos continuos de formación.

Al mismo tiempo, las intervenciones formativas son progresivas en tanto consideran la diversidad de contenidos que implica la formación, los cuales se van profundizando en cada una de ellas para responder a la complejidad de la práctica docente, directiva, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica. Por lo anterior pueden adaptarse en función de los resultados del programa y conforme a la identificación de nuevas problemáticas, lo cual brinda flexibilidad en su diseño.

### Atienden a un tipo educativo, etapa formativa y figura educativa

Cada etapa de la vida laboral de los profesionales de la educación plantea desafíos distintos. La inserción a una nueva función educativa, así como el desempeño de la docencia, dirección, supervisión y acompañamiento, expone a los actores educativos a situaciones diversas y les exige capacidades distintas. Además, las diferencias no sólo se limitan a la etapa formativa por la que transitan, sino también al tipo educativo y la función que desempeñan.

De este modo, los programas de formación definen sus especificidades de acuerdo con: 1) el tipo educativo en el que se operan (EB y EMS); 2) la figura educativa a la que se dirigen (docentes, directivos, asesores técnico pedagógicos o agentes educativos de educación inicial); y 3) la etapa formativa que atienden (inserción a una nueva función o formación en servicio).

### Tienen un enfoque de formación situada

El enfoque de formación situada constituye una alternativa a las propuestas centradas en la actualización, la capacitación individual y la transmisión de información externa que, de diversas formas, incluso se les impone a los actores escolares y educativos. Centra su mirada en los contextos y territorios específicos donde la práctica docente en particular y las educativas en general tienen lugar, así como en los procesos de reflexividad individuales y colectivos,



al considerar las subjetividades e intersubjetividades desde las cuales se define la acción pedagógica. Asimismo, promueve la reflexión sobre la práctica en el aula, la escuela y la comunidad educativa, para identificar sus fortalezas y sus límites, a fin de que las y los docentes, en forma colaborativa, se concienticen más no sólo de lo que hacen, sino sobre todo de por qué y para qué hacen lo que hacen (Smyth, 1991; Lave y Wenger, 1991; Wenger, 2001).

Al plantearse como un enfoque o una perspectiva, y no como una propuesta prescriptiva, la formación situada es relacional y compleja, por lo que reconoce y afirma el carácter situacional en el cual actúan los sujetos docentes del proceso educativo y los espacios en que se desempeñan, y advierte que las especificidades de sus prácticas varían de acuerdo con sus saberes y conocimientos, trayectorias, contextos, aspiraciones y condiciones institucionales, sociales y materiales (Mejoredu, 2020a).

La formación continua situada es un enfoque complejo en su desarrollo concreto, no sólo por los objetivos y acciones que se espera lleven a cabo los diferentes actores que intervienen, sus distintos niveles de responsabilidad en la gestión educativa y escolar y sus diferentes niveles de apropiación, sino también debido a las características de las culturas escolares donde se impulsa, y a la necesidad de generar condiciones institucionales, estrategias, recursos e instrumentos específicos para su implementación.

En este sentido, se reconoce que la formación situada cobrará plena vigencia cuando sea diseñada, implementada y evaluada desde los propios colectivos docentes a partir de las características de su práctica y de los contextos y condiciones de cada escuela, plantel o zona escolar; por ende, lograr que se concreten implica iniciar un proceso gradual y progresivo de apropiación por parte de docentes, directivos y actores escolares y educativos involucrados, en el cual las autoridades de educación básica y media superior tienen un papel relevante.

De este modo, los programas más que implicar la integración de cursos, diplomados, talleres u otras estrategias formativas que generalmente plantean la posterior aplicación de sus contenidos en el aula, escuela, zona o sector, requieren formular intervenciones formativas que promuevan la identificación y atención de problemas específicos de la práctica que enfrentan los equipos docentes en sus ámbitos de participación y responsabilidad, a partir de la reflexión sobre su práctica.

Los programas que Mejoredu pone a disposición de las autoridades de educación básica y media superior de los estados, la Ciudad de México y los organismos descentralizados, desde su convicción de impulsar el enfoque de formación situada, proponen intervenciones formativas que se caracterizan por lo siguiente:

- *Problematizan la práctica* como un esfuerzo de comprender las situaciones a partir de las cuales “esta escuela”, “este equipo”, “este colectivo docente” comparte, interactúa, trabaja con otros para identificar y describir lo que se requiere mejorar y transformar de la práctica colectiva e individual. Esto es posible si se observa y cuestiona lo que se realiza habitualmente y se toma distancia de lo cotidiano.

- ▶ *Recuperan los saberes y conocimientos* de las y los docentes sobre su propia práctica, al plantearles, en lo individual y en lo colectivo, interrogantes abiertas, críticas e interesantes sobre ésta.
- ▶ *Incorporan dispositivos formativos* que diversifican las opciones de formación hasta hoy privilegiadas, para promover un mayor protagonismo del docente e impulsar el diálogo, intercambio, interpretación y mejora de la práctica a partir del desarrollo de procesos para la reflexión sobre la práctica y el trabajo colaborativo.
- ▶ *Impulsan el acompañamiento pedagógico*, considerando que los colectivos docentes de las escuelas necesitan actores educativos que les ayuden a visualizar otros horizontes, colegas críticos que les permitan tomar distancia del acontecer cotidiano y los motiven e impulsen a la acción y la mejora continua. Los supervisores, equipos directivos de los planteles y el personal de acompañamiento pedagógico podrán participar en la difusión, promoción de la participación y coordinación de las intervenciones formativas.

### Elementos de los programas

Un programa se formula a partir del análisis de la situación que enfrenta la formación continua en el tipo educativo y la etapa formativa correspondiente, así como de las características del personal docente y figuras educativas destinatarias del programa. Como resultado de dicho análisis se define el objetivo a mediano plazo y la ruta de avance de las intervenciones formativas en función de las prioridades establecidas.

Los programas se concretan mediante intervenciones formativas que plantean acciones específicas para cumplir el objetivo del programa, que se diseñan y emiten de manera anual de acuerdo con lo establecido en la ruta de avance. Con el propósito de contar con información oportuna sobre el desarrollo del programa se diseñan mecanismos de seguimiento que permitirán a Mejoredu y a las autoridades educativas conocer los resultados de la operación y reorientarlo en caso necesario. Finalmente, se requiere establecer mecanismos de difusión que posibiliten la participación de los destinatarios del programa en condiciones de equidad e igualdad (figura 3.3).

**Figura 3.3** Elementos que integran un programa de formación continua y desarrollo profesional docente diseñado por Mejoredu



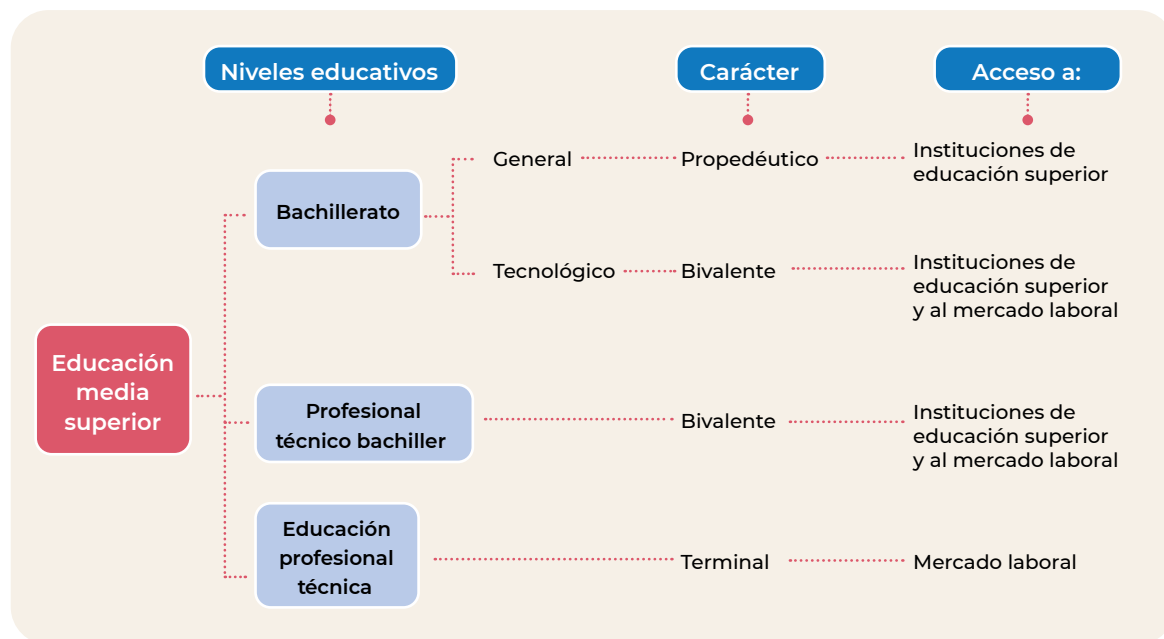
**Fuente:** elaboración propia.

## 4. Análisis del estado de la situación de la formación de directivos en servicio de educación media superior

### Particularidades de la educación media superior y los retos de los directivos

Una de las principales características de la EMS es que es un tipo educativo que se atiende a través de una amplia diversidad de instituciones que “poseen múltiples formas organizativas, propósitos, orientaciones pedagógicas, contenidos curriculares, recursos, materiales educativos, instrumentos normativos, así como distintas estructuras de autoridad, coordinación, gestión y financiamiento” (De los Heros *et al.*, 2020: 22). En el esquema de la figura 4.1 se muestra la estructura de la EMS en función de sus niveles y del carácter de sus planes y programas de estudio.

**Figura 4.1** Estructura de la oferta educativa en EMS



**Fuente:** elaboración propia a partir de información de la SEP (2018).

A su vez, la Ley General de Educación distingue, entre otros, los siguientes servicios: Bachillerato general (BG), Bachillerato tecnológico (BT), Profesional técnico (PT), Bachillerato intercultural (BI), Bachillerato artístico (BA), Profesional técnico bachiller (PTB), Telebachillerato comunitario (TBC), Educación media superior a distancia (EMSAD) y Tecnólogo.

De acuerdo con los indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México, correspondientes al ciclo escolar 2019-2020 publicados por Mejoredu (2021b), existen 29 622 directores de plantel de EMS en el país, de los cuales 41% comparten dicha función con labores

como docentes frente a grupo. Para quienes se encuentran en esta última condición, la carga de trabajo es mayor ya que desempeñan conjuntamente acciones de gestión, coordinación, seguimiento, planeación didáctica y evaluación de aprendizajes, lo cual puede suponer limitaciones en su disponibilidad de tiempo para participar en procesos de formación.

De la totalidad de directores de EMS, 19% (5 749) labora en alguno de los servicios públicos federales (centralizados o descentralizados), y 48% (14 199) lo hace en alguno de los servicios públicos estatales (centralizados o descentralizados).<sup>9</sup> De estos últimos destacan los Telebachilleratos comunitarios ya que en este servicio educativo, quienes desarrollan la función de responsable del plantel, prácticamente en su totalidad (99.4%), también desempeñan labores docentes. En la tabla 4.1 se puede apreciar la organización de la EMS por tipo de sostenimiento, control administrativo, institución, subsistema y el número de directores adscritos a dichos servicios en el ciclo escolar 2019-2020.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> 33% restante corresponde a directores de planteles sectorizados a alguna secretaría de estado distinta a la SEP, en universidades autónomas, en instituciones educativas particulares u organismos subsidiados por los estados y asociaciones civiles.

<sup>10</sup> Cabe destacar que las estadísticas educativas e indicadores nacionales no brindan información respecto a otras figuras directivas de EMS como supervisores, subdirectores u otro personal directivo que con otras denominaciones llevan a cabo funciones académicas o administrativas de apoyo a la dirección de los planteles.

Tabla 4.1 Sostenimiento, control administrativo, institución, subsistema y docentes adscritos en los servicios de EMS. Ciclo escolar 2019-2020

Sostenimiento	Control administrativo y presupuestal	Institución	Tipo de plantel	Directores en el plantel			
				Sin grupo	Con grupo	Nacional (%)	
Federal	Centralizado	Autoridad Educativa Federal en la CDMX	Escuela Nacional para Ciegos	1	1	2	0.01
			DGB-Centros de estudio de bachillerato (CEB)	80	2	82	0.3
			DGB-Preparatoria oficial Lázaro Cárdenas	11	0	11	0.04
			DGETAYCM-Centros de educación tecnológica agropecuaria (CBTA)	648	1 756	2 404	8.1
		Secretaría de Educación Pública-SEMS	DGETAYCM-Centro tecnológico del mar (Cetmar)	135	118	253	0.9
			DGETAYCM-Centro de bachillerato tecnológico forestal (CBTF)	18	55	73	0.2
			DGETAYCM-Centro de estudios tecnológicos en aguas continentales (CETAC)	26	42	68	0.2
			DGETI-Centro de bachillerato tecnológico industrial y de servicios (CBTIS)	1 336	1 111	2 447	8.3
			Secretaría de agricultura y desarrollo rural (Sader, antes Sagarpa)	2	0	2	0.01
			Secretaría de la Defensa Nacional (Sedena)	2	1	3	0.01
	Secretarías de Estado	Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat)	2	2	4	0.01	
		Secretaría de Educación Pública-Comisión Nacional del Deporte (Conade)	2	0	2	0.01	
		Centro de enseñanza técnica Industrial (CETI)	3	3	6	0.02	
		Conalep (Ciudad de México y Oaxaca)	62	0	62	0.2	
Descentralizado Desconcentrado	Descentralizados de la Secretaría de Educación Pública	Colegio de Bachilleres (Ciudad de México)	31	9	40	0.1	
		Centro de educación artística	11	13	24	0.1	
	Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura	Escuelas superiores	11	5	16	0.1	
		IPN	128	173	301	1.0	

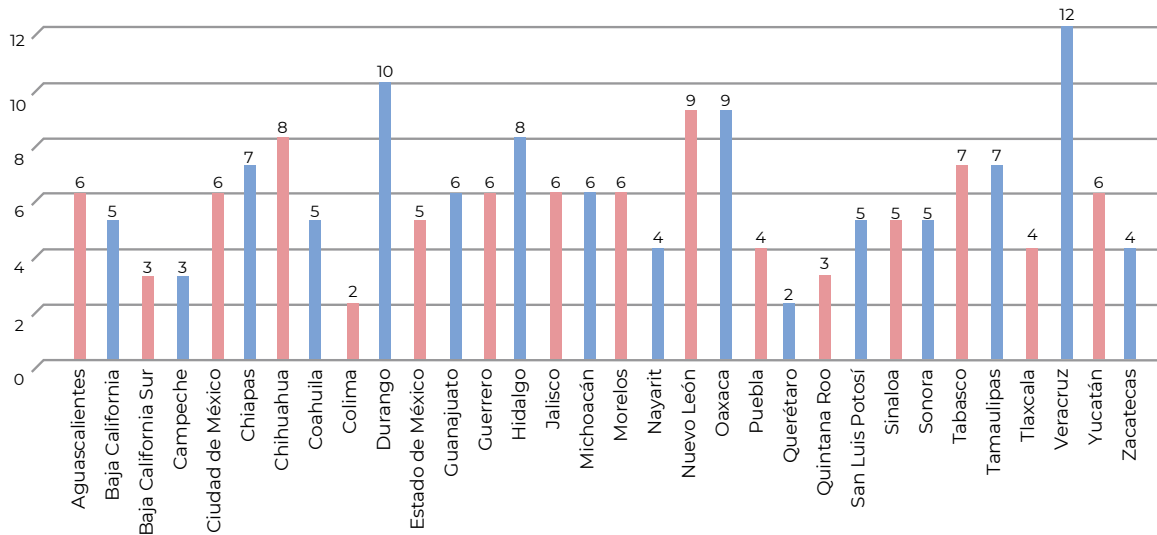


Sostenimiento	Control administrativo y presupuestal	Institución	Tipo de plantel	Directores en el plantel			
				Sin grupo	Con grupo	Total	Nacional (%)
Estatal	Centralizado	Organismos centralizados de los estados	Bachillerato integral comunitario	32	13	45	0.2
			Bachilleratos estatales	2050	1036	3086	10.4
			Institutos estatales de bellas artes	38	5	43	0.1
			Telebachillerato	325	1542	1867	6.3
			Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México	59	1	60	0.2
			Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México (SECTE)	2	0	2	0.01
	Descentralizado	Organismos descentralizados de los estados	Bachillerato intercultural	3	12	15	0.1
			Cecyte	2156	109	2265	7.6
			Conalep	314	0	314	1.1
			Colegio de Bachilleres	1991	39	2030	6.9
			Educación media Superior a distancia	1431	82	1513	5.1
			Telebachillerato comunitario	17	2942	2959	10.0
			CCH	19	0	19	0.1
Autónomo	Autónomos	Universidades autónomas estatales	ENP	24	0	24	0.1
			Bachilleratos autónomos	449	650	1099	3.7
			Bachilleratos particulares	5733	2304	8037	27.1
Privado	Subsidiado	Organismos subsidiados por los estados y asociaciones civiles	Preparatoria estatal por cooperación	172	105	277	0.9
			Preparatoria federal por cooperación	103	64	167	0.6
<b>Total nacional</b>				<b>17 427</b>	<b>12 195</b>	<b>29 622</b>	<b>100</b>

**Fuente:** elaboración propia con base en *Panorama Educativo de México 2018* (INEE, 2019a) e *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2021. Cifras del ciclo escolar 2019-2020* (Mejoredu, 2021b).

En la guía operativa para la organización y funcionamiento de los supervisores de EMS de 2020 de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) se menciona que existen 184 equipos de supervisión distribuidos en las entidades para coordinar y llevar a cabo un seguimiento institucional a los planteles centralizados federales de EMS –Dirección General de Bachillerato (DGB), Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGEcyTM)– (gráfica 4.1). No obstante, se deben considerar también aquellas figuras que desempeñan funciones de supervisión en los servicios federales descentralizados, y los estatales centralizados y descentralizados.

**Gráfica 4.1** Número de equipos de supervisión de subsistemas centralizados federales en las entidades federativas reportados por la SEMS en 2020



**Fuente:** SEMS (2020). Guía operativa para la organización y funcionamiento de los supervisores de EMS.

Para atender la formación de los directivos en servicio en contextos tan heterogéneos, es necesario tener presente su perfil, las condiciones en que trabajan, las características del entorno en el cual desarrollan su práctica, así como los retos y desafíos educativos que enfrentan en su labor con las y los estudiantes.

Las estadísticas presentadas por Mejoredu (2021b) dan cuenta del perfil de los directivos, entre las que destacan que, de los directores sin grupo, 54.7% son hombres y 45.3% mujeres, y de los directores con grupo, 53.7% son hombres y 46.3% mujeres. Una proporción muy baja (1% de los directores sin grupo y 2.3% de los directores con grupo) son hablantes de lenguas indígenas, los cuales se concentran prioritariamente en los bachilleratos interculturales (66.7% de los directores sin grupo y 58.3% de los directores con grupo) y los bachilleratos integrales comunitarios (37.5% de los directores sin grupo y 23.1% de los directores con grupo).

La función directiva es fundamental para mejorar el entorno escolar y los aprendizajes de las y los estudiantes. Además repercute en el desarrollo profesional del equipo de docentes, “de todos los factores que contribuyen a lo que se aprende en la escuela, la evidencia actual



nos ha llevado a concluir que el liderazgo es el segundo en fortaleza, solo precedido por la docencia en el aula...” (Leithwood, 2004, citado en Gurr, 2019: 21).

Además, los líderes tienen el potencial de vincular las relaciones entre los diferentes factores escolares para impulsar el aprendizaje “entre todos los actores –madres y padres de familia, docentes y formuladores de políticas– que trabajan arduamente para mejorar la educación, los educadores en cargos de liderazgo están excepcionalmente bien posicionados para garantizar las sinergias necesarias” (Gurr, 2019: 21). El director es la guía del plantel, apoya al equipo de docentes y propone alternativas que impactan en el entorno escolar; sin embargo, necesita apoyo de la comunidad escolar para ejercer su función.

Respecto a los retos que enfrentan, en el reporte nacional de directores del Consejo Nacional de Educación Profesional (Conalep, 2020)<sup>11</sup> se señalan la falta de presupuesto, la resistencia del personal docente o administrativo, el desinterés de las madres y padres de familia, el contexto socioeconómico de los alumnos y la sobrecarga del trabajo administrativo.

La sobrecarga laboral es una realidad frecuente en la educación media superior dado que los tiempos oficiales estipulados –sea por horas o por jornada escolar– suelen ser insuficientes para atender las responsabilidades asignadas a los directivos. En el caso de los planteles que se ubican en contextos rurales, la sobrecarga laboral adquiere, además, otro matiz para quienes se les confiere la responsabilidad de las tareas directivas que se suman a las de enseñanza.

Los tiempos escolares, como señala Rockwell (2011), son fijos –las horas de clase, el horario de la jornada y el calendario–, pero las tareas no; éstas cambian, se incrementan y requieren ser atendidas en los límites fijados por la administración. La sobresaturación de actividades escolares y de extraenseñanza, además de las que continuamente se yuxtaponen al trabajo cotidiano de docentes y directivos, aunado a la sobrecarga administrativa, constituye una condición a considerar en la implementación de los programas de formación.

En México, las funciones del director se relacionan con la administración, la generación de las condiciones organizacionales para el funcionamiento de los centros educativos y su gestión estratégica, la cual incluye la elaboración del plan de trabajo anual de la escuela (Weinstein y Hernández, 2014).

Por otra parte, en un estudio elaborado por Razo *et al.* (2017) se menciona que algunos desafíos expresados por los directores de EMS son abandono escolar, bajo desempeño académico, colaboración con docentes, falta de personal de apoyo, involucramiento de madres y padres de familia, liderazgo pedagógico, trabajo colegiado, entre otros.

Además de los retos relacionados con su función, para la cual se les exige que cumplan con ciertas responsabilidades, se busca que el directivo esté dotado de cualidades personales como “la responsabilidad, la orientación a la mejora, la prudencia, la perseverancia, la capacidad de diálogo,

<sup>11</sup> Este estudio fue elaborado por el Conalep mediante una encuesta donde participaron directivos con diferentes experiencias. En la muestra destaca la colaboración de directivos con una inserción laboral reciente (entre menos de 1 a 5 años), seguida de aquéllos con una experiencia laboral de 16 años y más.

la empatía, y otras actitudes relacionadas con la personalidad de líder” (Villela y Torres, citados en Herrera y Tobón, 2017). Así, la función directiva se ve enfrentada a un trabajo exigente, multisistémico y complejo que precisa de conocimientos y habilidades de gestión y liderazgo.

Estos elementos que caracterizan el estado de la situación de directivos dejan ver la complejidad en la que se desarrolla dicha función en la educación media superior y algunas de las condiciones que inciden en sus procesos de formación. A continuación, se presentan algunas de las acciones que se han implementado para atender la formación de estas figuras educativas.

### Antecedentes en la formación a directivos en EMS

La formación dirigida a directivos en servicio para el tipo medio superior ha ido cambiando con las diferentes reformas educativas. Anterior a 2005 existían acciones aisladas de las instituciones de EMS para atender las necesidades de formación, actualización y capacitación; no obstante, no se contaba con una definición clara ni con acciones articuladas. El establecimiento de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008 impulsó la creación del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB), cuyos propósitos fueron dotar de identidad a la EMS, distinguirla como parte constitutiva del Sistema Educativo Nacional (SEN), articular la diversidad de la oferta existente con pleno respeto a la autonomía institucional y proponer un marco de organización común a todas las instituciones que proporcionan esta educación (DOF, 2008a).

Los directores de plantel con nombramiento oficial fueron destinatarios de los procesos formativos en el marco de la RIEMS, en la cual se definió un perfil del director de educación media superior (DOF, 2008b), quien requería poseer saberes y conocimientos sobre los procesos de gestión, liderazgo y rendición de cuentas, así como la elaboración y seguimiento del plan de mejora continua, entre otros. Para desarrollar dicho perfil la SEMS implementó, en el marco del SNB, acciones encaminadas a fortalecer la formación continua de directores, como el *Programa de Formación de Directores* (Profordir), el *Programa de Formación y Desarrollo de Directivos de Planteles de la Educación Media Superior* (Profyddems) y el *Programa de Actualización y Profesionalización Directiva* (PayPd) (SEP, 2013; SEMS, 2013, 2017).

Posteriormente, con la reforma educativa de 2013 se creó el Servicio Profesional Docente, a través del cual se establecieron las atribuciones y responsabilidades de las diversas instancias y autoridades educativas, así como los derechos y obligaciones de los directivos para participar en los procesos de promoción, reconocimiento y permanencia; los cuales se llevarían a cabo mediante concursos de oposición y procesos de evaluación (DOF, 2013)."

Un año después, en 2014, inició la operación del *Programa para el Desarrollo Profesional Docente* (Prodep),<sup>12</sup> que es el programa presupuestario federal a partir del cual se destinan recursos financieros para la formación continua de directivos que laboran en los tipos educativos básico, medio superior y superior.

<sup>12</sup> El programa inició su operación a partir de 2014, y al momento de publicar este documento sigue vigente.

Respecto a la formación de otras figuras directivas, distintas a la de director de plantel, en 2014 se publicaron en el Diario Oficial de la Federación los *Lineamientos para la formulación de las propuestas de parámetros e indicadores para la promoción a cargos con funciones de dirección (Director, Subdirector y Jefe de Departamento) y de supervisión en la educación media superior (ciclo 2015-2016)*. Aquí se estableció la importancia de que la formación continua de dichas figuras favorezca su desarrollo profesional.

Tras la reforma educativa realizada en 2019, el SPD dio su lugar al Sistema de Carrera de las Maestras y los Maestros (SCMM), en el que se eliminaron las evaluaciones del desempeño y se establecieron nuevos mecanismos para la promoción y reconocimiento a las figuras directivas.

En el año 2020 la SEP, a través de la SEMS, al atender los requerimientos en materia de formación, capacitación y actualización continua del personal docente y en el marco del Acuerdo 22/12/19 por el que se emiten las Reglas de operación del Prodep para el ejercicio fiscal 2020, puso a disposición la siguiente oferta de formación (tablas 4.2 y 4.3) para directivos de los subsistemas centralizados y descentralizados federales y estatales.

**Tabla 4.2** Oferta nacional de formación continua dirigida a directores de plantel de EMS. Prodep 2020

Oferta académica de formación	Fecha de convocatoria	Capacidad máxima de atención
Gestión directiva en los planteles de EMS en la Nueva Escuela Mexicana	03-ago-2020	1 000
Liderazgo académico en la Nueva Escuela Mexicana	03-ago-2020	1 000
Promoción de ambientes escolares sanos en la Nueva Escuela Mexicana	14-sep-2020	1 000
Promoción del bienestar afectivo-emocional de los adolescentes en la Nueva Escuela Mexicana	14-sep-2020	1 000
Total		4 000

**Fuente:** elaboración propia a partir de las convocatorias 2020 del Prodep.

**Tabla 4.3** Oferta nacional de formación continua dirigida al personal con funciones de dirección y personal con funciones de supervisión de EMS (Prodep 2020)\*

Oferta académica de formación	Fecha de convocatoria	Capacidad máxima de atención
Inducción a la práctica directiva en el nivel medio superior	06-ene-2020	1 500
Inducción para la función de supervisión escolar en el nivel medio superior	06-ene-2020	200
Educación socioemocional en la Nueva Escuela Mexicana	06-jul-2020	1 000
Responsabilidad social	06-jul-2020	1 000
El pensamiento matemático en la formación humana del siglo XXI	03-ago-2020	1 000



Oferta académica de formación	Fecha de convocatoria	Capacidad máxima de atención
Comunicación, lectura y escritura	03-ago-2020	1 000
Conciencia histórica	03-ago-2020	1 000
Desarrollo de habilidades para la formación de docentes en línea	14-sep-2020	1 000
Lenguaje y cultura	14-sep-2020	1 000
Reconocimiento y promoción de la interculturalidad	14-sep-2020	1 000
Derechos humanos y perspectiva de género	21-sep-2020	1 000
Formación docente para promover en los adolescentes la educación sexual responsable y saludable	21-sep-2020	1 000
Total		11 700

\* La oferta académica de esta tabla también se encuentra dirigida a personal docente y técnico docente.  
**Fuente:** elaboración propia a partir de las convocatorias 2020 del Prodep.

La oferta formativa de la EMS promovida por la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (Cosfac) (figura 4.2) comparte y fomenta la visión humanista que plantea la Nueva Escuela Mexicana, como base de los procesos del Sistema Educativo Nacional (Cosfac, 2021). Esta oferta es genérica para todos los servicios y subsistemas y se imparte a través de 1 diplomado en línea de 120 horas, 1 taller práctico-presencial de 12 horas, 1 curso y 1 recurso dirigidos a directores y supervisores.

**Figura 4.2** Organización de la oferta de formación continua para directivos de la Cosfac en el año 2021



**Fuente:** elaboración propia a partir de la Cosfac. Propuesta de actualización y capacitación para personal docente y personal con funciones de dirección 2021.

Adicionalmente, existen otros programas con componentes de formación que incluyen capacitación para directivos de EMS, entre los que se encuentran el *Programa de Formación de Recursos Humanos basada en Competencias* (Proforhcom) que financia procesos de formación y certificación de docentes y directivos en el uso de las tecnologías de la información, así como acciones de actualización y desarrollo de alguna especialidad; y el Programa Construye T el cual, además de ofrecer materiales para docentes y directivos para fortalecer sus habilidades socioemocionales y la de sus estudiantes, también cuenta con una serie de seminarios web y cursos de apoyo en su página oficial.

En el ciclo escolar 2020-2021, en el marco de los procesos de la promoción vertical en EMS del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, la Cosfac puso a disposición el Curso de habilidades para cargos directivos y el Curso de habilidades para cargos de supervisión; ambos con una duración de 40 horas.

No se cuenta con suficiente evidencia sobre los resultados de las acciones y programas de formación dirigidos a directivos de EMS; sin embargo, se puede observar que dicha formación se ha caracterizado principalmente por ser homogénea y general, y por ofrecer un catálogo de cursos u otras opciones de formación que pretenden que los directivos transfieran lo aprendido a su contexto de práctica profesional, aun cuando, con frecuencia, los temas, propósitos o problemáticas planteados en dichos cursos, e incluso los especialistas o personas que los imparten, son ajenos a los problemas que enfrentan los actores educativos en su práctica cotidiana. Finalmente, estas acciones suelen no ser sostenibles en el tiempo por lo que influyen poco en el desarrollo profesional (Vezub, 2007).

Ante dichos planteamientos, resulta fundamental impulsar la formación continua de los directivos desde un enfoque donde se promueva la reflexión sobre su práctica, planteando un horizonte a alcanzar –por qué y para qué– y una ruta de acción en el tiempo –con quiénes, cómo, cuándo, con qué–. Asimismo, se propone que los programas sean multianuales, con la finalidad de superar los esquemas tradicionales de programas esporádicos, episódicos y fragmentados y, de esta manera, asignar el tiempo adecuado para aprender, practicar, pensar e implementar intervenciones que garanticen la continuidad de la formación.

### **La formación directiva en la nueva cotidianidad**

La pandemia por covid-19 ha impuesto condiciones distintas en la vida escolar que se traducen en una nueva cotidianidad, la cual hace que las prioridades de la formación directiva adquieran un cariz diferente y, en consonancia con los principios planteados por Mejoredu, tenga presentes las siguientes consideraciones.

#### **El trabajo colaborativo como base para la continuidad escolar**

El trabajo colaborativo entre directivos y docentes durante la pandemia fue uno de los puntos clave que permitió dar continuidad a la vida escolar. Con el paso de las semanas y los meses surgieron y adquirieron naturalidad en la vida de los colectivos las reuniones virtuales a través de distintas plataformas. Su práctica ayudó a resolver las dificultades de la nueva realidad escolar, y volvió a demostrar que el trabajo individual no alcanza para abordar la complejidad y variedad de contextos educativos.

Desarrollar esta forma de trabajo desde la virtualidad implicó múltiples aprendizajes y también evidenció la relevancia del trabajo entre colegas. Esto lleva a reafirmar la aspiración que desde hace tiempo se ha tenido en la formación en educación media superior: conseguir que el trabajo colaborativo sea parte de la realidad cotidiana de todos los planteles.

### Las tecnologías como un nuevo espacio escolar

Tras el cierre de los planteles por el confinamiento, emergieron nuevos espacios educativos a través de la tecnología, utilizándola como medio de comunicación, plataforma para el intercambio de insumos para la gestión escolar y punto para el encuentro, colaboración y convivencia.

El cambio en las rutinas escolares que impuso la educación remota de emergencia demostró la importancia de introducir en la formación y práctica directiva, no sólo el uso instrumental de tecnologías, sino también procesos que permitan tanto a docentes como al personal directivo desarrollar saberes y conocimientos sobre la enseñanza y el aprendizaje a través de medios digitales como la capacidad para gestionar y evaluar información; generar, combinar y transmitir conocimiento; socializar y colaborar en entornos digitales, entre otros (Piscitelli, 2009; Cobo y Moravec, 2011).

Lo anterior involucra el reconocimiento de que las y los directivos incorporen las nuevas tecnologías para fortalecer su liderazgo, dar continuidad y seguimiento a la gestión escolar, y acompañar al colectivo docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje que pueden desarrollarse de forma asincrónica mediante recursos tecnológicos; no obstante, para hacerlo de manera efectiva se requiere de determinadas habilidades que no poseen o son insuficientes para atender las exigencias de la nueva cotidianidad, lo que hace prioritario considerar este aspecto en su formación.

### La nueva cotidianidad incorpora nuevos entornos para la formación

Una preocupación sobre la formación directiva en la nueva cotidianidad reside en las posibles limitantes para observar, discutir y reflexionar sobre la práctica. La presencialidad en los planteles puede favorecer la observación de las prácticas de enseñanza y de gestión; sin embargo, hay otras formas de llevar a cabo estas acciones, lo cual significa:

“... dejar de pensar el campo de la práctica como ‘ir a un lugar’, y empezar a ver que ese lugar es la clase o la escuela en los medios en que se desarrolla, y no solamente el edificio escolar en el horario previsto. En esta dirección, de nuevo, lo que está permitiendo repensar la pandemia da impulso a dejar de pensar lo digital sólo como un contenido o formato optativo, y entender, por fin, que es una parte central de nuestras condiciones de existencia y que atraviesa las formas de producir y transmitir conocimientos en esta época” (Sadin, 2017; Dussel y Trujillo, citados en Dussel 2020: 17).

En este sentido, uno de los grandes aprendizajes de la pandemia para la formación es que se puede aprender sobre la práctica sin estar necesariamente en el entorno físico escolar. Recurrir a espacios tan heterogéneos posibilita que éstos se conviertan en objeto de trabajo, diseño y reflexión pedagógica vinculados a los contenidos de la formación.

### Los contextos de la escuela vistos desde la nueva cotidianidad

La educación a distancia o híbrida implementada a partir de la pandemia develó la existencia de ambientes complejos y diversos donde ocurre la enseñanza y gestión escolar, ya que se pudieron visibilizar los contextos (familiar, económico y sociocultural) de los que provienen las y los estudiantes, los cuales no se reconocían con facilidad cuando se trabajaba en un mismo entorno escolar.

El tiempo escolar que se trasladó al espacio doméstico está menos estructurado, rebasa el horario escolar y se distribuye entre actividades escolares asimétricas de parte de docentes y estudiantes. En algunas instituciones escolares los equipos docentes ya contaban con recursos tecnológicos y estaban algo familiarizados con el uso de plataformas en línea para el desarrollo de sus clases y actividades; en contraste, había quienes pese a contar con estos recursos, no necesariamente los utilizaron. También las circunstancias de acceso a la tecnología por parte de las y los estudiantes cobraron relevancia, ya que muchos continuaron su proceso educativo mediante sus teléfonos celulares al no contar con computadoras o porque no había suficientes dispositivos electrónicos en casa (Mata y Angeles, 2021).

Los directivos han tenido que considerar esto al planificar las actividades de los planteles, para armonizar las tareas de gestión con las actividades de enseñanza del equipo docente dado que se desarrollan en temporalidades heterogéneas. Por otra parte, intensificaron las acciones de seguimiento a alumnos para motivarlos a continuar con sus estudios, apoyar a quienes tienen un limitado acceso a recursos tecnológicos para trabajar a distancia y prevenir así un incremento en las tasas de abandono escolar.

En estas circunstancias es necesario que en la formación directiva se desarrollen capacidades de liderazgo con flexibilidad, apertura al cambio, adaptabilidad y capacidad para resolver situaciones imprevistas y problemáticas, en instituciones variadas, complejas y difíciles (Vezub, 2016).

## 5. Intervenciones formativas

Las intervenciones formativas son el conjunto de acciones intencionadas, sistemáticas, progresivas y congruentes con el objetivo del programa de formación, que generan una constante interacción, análisis y articulación entre la práctica y la teoría para contribuir a la movilización, resignificación y fortalecimiento de los saberes y conocimientos y al ejercicio del diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo de los colectivos docentes de un tipo, nivel, modalidad, opción o servicio educativo.

Las intervenciones son progresivas debido a que se desarrollan en fases anuales que permiten alcanzar el objetivo del programa a mediano plazo al incluir la diversidad de contenidos que debe considerar la formación continua, y su profundización para atender la complejidad de la práctica. Asimismo, son graduales porque avanzan para ofrecer opciones formativas a docentes y directivos de todos los niveles, servicios, modalidades, opciones y subsistemas de acuerdo con el tipo educativo.

La formulación de las intervenciones formativas considera los siguientes componentes: problematización de la práctica, aspectos de mejora y propósitos, contenidos, dispositivos formativos, acompañamiento pedagógico y monitoreo (figura 5.1).

**Figura 5.1** Componentes de las intervenciones formativas



**Fuente:** elaboración propia.



### Problematización de la práctica

La formulación de intervenciones formativas tiene como punto de partida la problematización de la práctica, la cual consiste en un ejercicio de reflexión que busca comprender las causas de los problemas educativos, determinar los aspectos que se pueden mejorar y los propósitos de la intervención, lo que permitirá definir los contenidos y dispositivos que se pondrán en marcha.

La problematización pone en el centro las experiencias de enseñanza y el saber práctico sobre el quehacer educativo para que, mediante la reflexión, se reformule, amplíe y transforme lo que se piensa sobre la propia práctica. Problematizar significa incursionar en lo inédito, en lo silenciado, en lo aún no descrito (Suárez, 2004). Con ello se plantea la innovación de las formas de *interpelar* a las y los docentes para que participen en la reconstrucción de su propia memoria pedagógica y del colectivo docente.

La problematización de la práctica no se desarrolla sólo durante la etapa de diseño de la intervención formativa, sino que es un proceso continuo que se lleva a cabo también durante su implementación, buscando movilizar permanentemente los saberes y conocimientos docentes mediante la reflexión sobre situaciones de la práctica.

Esta problematización se puede elaborar con el apoyo del “Marco de referencia de saberes y conocimientos para la formación continua de directivos” (anexo 1) elaborado por Mejoredu, el cual ofrece orientaciones para que quienes formulan intervenciones formativas elaboren procesos de reflexión sobre la práctica y experiencia de docentes, directores, supervisores y asesores técnico pedagógicos en su propio contexto, situación y ámbito de actuación y responsabilidad (aula, escuela, zona escolar y entidad federativa).

### Aspectos de mejora y propósitos formativos

La determinación de aspectos de mejora de la práctica establece un distanciamiento del tradicional proceso de detección de “necesidades de formación”, donde se consulta al docente de forma individual sobre sus requerimientos personales y se asume tácitamente un enfoque carencial de la formación, con lo cual se pretende que las acciones de capacitación y actualización subsanen aquellas deficiencias o ausencias que limitan su práctica.

Una vez identificadas las situaciones problemáticas, el “Marco de referencia de saberes y conocimientos para la formación continua” permite establecer los aspectos de mejora y los propósitos de las intervenciones formativas mediante el reconocimiento y articulación de la multiplicidad de saberes y conocimientos docentes, organizados en los siguientes núcleos y dimensiones.

- a) *saberes y conocimientos sobre el por qué y para qué de la educación*, relacionados con los fines y propósitos de la educación y aquéllos que involucran la práctica profesional y su función social;
- b) *saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje*, que constituyen los fundamentos científicos, disciplinares y pedagógicos para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje y el compromiso en conjunto de docentes y demás actores educativos para la mejora del aprendizaje de las y los estudiantes;

- c) *saberes y conocimientos para la mejora en colaboración*, relacionados con la comunicación, vinculación, acompañamiento y cultura colaborativa, orientada a la mejora de los procesos que se desarrollan en el aula, la escuela y la zona escolar;
- d) *saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia*, que se construyen a partir de la experiencia en la docencia, en la dirección y en la gestión escolar, así como en el acompañamiento y asesoría; permiten identificar, reconocer, movilizar y poner en práctica procesos y estrategias para resolver diversas situaciones que se presentan de manera cotidiana, y
- e) *saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional*, vinculados con valores, habilidades socioemocionales, conocimiento de sí mismo, y capacidad de agencia para guiar las acciones educativas y el desarrollo de un proyecto profesional.

### Definición de contenidos

El término *contenidos* supera su comprensión como simples temas a abordar. Su definición plantea un significado más amplio que considera la movilización de saberes y conocimientos en virtud de que el desarrollo de los seres humanos no se produce en el vacío, las intervenciones formativas no se reducen a la transmisión de información, obviando el desarrollo de habilidades y actitudes que demanda la práctica. Por ello, los contenidos deben establecerse luego de un proceso reflexivo sobre los conceptos y el análisis de actitudes que posibiliten, a las y los docentes y figuras educativas, solucionar situaciones problemáticas, y construir nuevos significados sobre la práctica y mejores herramientas para afrontar los desafíos de la profesión a partir de la movilización de sus saberes y conocimientos; de aquí que el uso del “Marco de referencia de saberes y conocimientos para la formación continua” constituye también un apoyo para definir los contenidos.

En síntesis, los contenidos de cada intervención formativa se definen a partir de la problematización de la práctica, contribuyen con el propósito que se establezca y son un medio para la mejora y transformación de los saberes y conocimientos implicados en la situación problemática identificada. Su selección implica establecer su secuencia y progresividad, así como definir las relaciones entre sí.

### Selección e implementación de dispositivos formativos

En la cultura de la formación de profesionales de la educación, tradicionalmente se han priorizado estrategias de formación como cursos, talleres y diplomados. Dado su carácter generalmente episódico y fragmentado, y su asociación con una formación enciclopédica y descontextualizada, es necesaria su resignificación a fin de reorientar su sentido y mirarlos desde otra perspectiva.

Un planteamiento en este sentido es el propuesto por Marta Souto (2019), quien concibe el dispositivo de formación como un arreglo instrumental que conjuga u organiza tiempos, espacios, finalidades, acuerdos teóricos y técnicos, e instrumentos y materiales, en el que subyace una concepción sobre la forma en que el personal docente construye y desarrolla sus saberes y conocimientos, con la función de posibilitar sus aprendizajes.

Desde esta noción, los dispositivos formativos destacan por su carácter estratégico y por su potencialidad para transformar las prácticas docentes a partir de la reflexión sobre dichas prácticas de forma colectiva. Así, los dispositivos ponen en marcha las intervenciones formativas desde una lógica compleja que incorpora procesos de formación dialógicos y no lineales, que se van construyendo en y desde las interacciones que ocurren entre los sujetos y contenidos de formación, entre los propios sujetos y sus prácticas y las diversas situaciones de su contexto. Por ello, su condición es abierta y flexible ya que, mediante la problematización dinámica y permanente de la práctica, atienden las diversas circunstancias del quehacer educativo.

Los dispositivos formativos se apoyan en materiales y recursos diseñados en soportes físicos o digitales, que ofrecen a quienes participan en la intervención formativa, actividades que privilegian la reflexión individual y colectiva y ponen en juego referentes para pensar y movilizar la práctica (narrativas y espirales reflexivas), y detonadores para la reflexión (observación de la práctica y diálogo reflexivo, diarios personales, uso de la metáfora, estudios de caso, incidentes críticos, ensayos docentes, historias de vida, entre otros). Algunos de los dispositivos que hacen posible la organización y promoción del aprendizaje docente son el encuentro, la tertulia pedagógica-dialógica, el grupo de análisis de la práctica, la jornada, la observación entre pares, el diplomado, el taller y el curso.

#### **Acompañamiento pedagógico**

El acompañamiento pedagógico refiere al apoyo *in situ* o a distancia en la implementación de las intervenciones, el cual busca favorecer la interlocución y retroalimentación en los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras. Es impulsado por la autoridad educativa y los equipos técnicos estatales y puede ser realizado por el supervisor, el asesor técnico pedagógico, el director, coordinadores de academia, entre docentes, o algún otro profesional de la educación.

Este acompañamiento se desarrolla desde el comienzo de una intervención formativa, en la problematización de la práctica y durante las diversas actividades propuestas en los dispositivos formativos. Es importante que posteriormente se lleven a cabo acciones de acompañamiento que permitan dar continuidad y retroalimentar las mejoras de la práctica profesional.

El acompañamiento pedagógico 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 docentes.

#### **Monitoreo de la intervención formativa**

El monitoreo implica un proceso sistemático de recolección, análisis y uso de información para la retroalimentación y mejora de las intervenciones formativas, lo cual permite conocer el grado de cumplimiento de sus propósitos en el marco del objetivo del programa.

Los mecanismos de monitoreo recuperan, de manera periódica durante y al final del desarrollo de la intervención, las voces y perspectivas de los participantes. Por ello Mejoredu, en coordinación y con el apoyo de las autoridades de educación media superior, las autori-

dades educativas de los estados y de la Ciudad de México llevará a cabo encuestas, entrevistas, visitas y observaciones de las actividades de formación en las entidades federativas. La información obtenida se documentará en informes que serán insumo para llevar a cabo el seguimiento que permitirá la retroalimentación y mejora, así como la evaluación del programa a los tres y seis años de iniciado.

## 6. Ruta de avance general

El programa tiene un horizonte de mediano plazo donde se busca gradualmente formular intervenciones formativas para todo el personal que, en la educación media superior, desempeña funciones directivas (directores de plantel, supervisores y personal directivo con funciones académicas o administrativas de apoyo a la dirección).

Se diseñarán intervenciones formativas para los servicios educativos de EMS previstos en la Ley General de Educación y las diferentes figuras directivas que laboran en ellos, dando cobertura de forma gradual en fases anuales y en una misma proporción a los servicios que atienden poblaciones vulnerables y a aquellos que cuentan con mayor cantidad de estudiantes y presencia representativa en el territorio nacional (tabla 6.1). Se debe tener presente que esta ruta es un planteamiento base que es flexible y puede ser modificado de acuerdo con la operación del programa y la implementación de sus intervenciones formativas.

**Tabla 6.1** Ruta de avance general del programa de formación para directivos en servicio 2021–2026

Servicio educativo	Fases						
	2022	2023	2024	2025	2026	2027	
Bachillerato general	Personal directivo con funciones académicas de apoyo a la dirección	Supervisores	Personal directivo con funciones académicas de apoyo a la dirección	Supervisores	Directores	Personal directivo con funciones académicas de apoyo a la dirección	Personal directivo con funciones administrativas de apoyo a la dirección
Bachillerato tecnológico y tecnológico							
Profesional técnico bachiller	Directores		Personal directivo con funciones académicas de apoyo a la dirección	Supervisores	Directores	Personal directivo con funciones académicas de apoyo a la dirección	Personal directivo con funciones administrativas de apoyo a la dirección
Educación media superior a distancia							
Bachillerato intercultural*	Directores		Personal directivo con funciones académicas de apoyo a la dirección	Supervisores	Directores	Personal directivo con funciones académicas de apoyo a la dirección	Personal directivo con funciones administrativas de apoyo a la dirección
Telebachillerato comunitario**							

\* En la ruta del bachillerato intercultural (BI) se incluyen los subsistemas estatales que, con otras denominaciones, brinden servicios educativos con las mismas características, como el bachillerato integral comunitario (BIC) de Oaxaca.

\*\* En la ruta de los Telebachilleratos Comunitarios (TBC) se incluyen los subsistemas estatales que, con otras denominaciones, brinden servicios educativos con las mismas características, como el Telebachillerato Estatal (TB) de Veracruz, Chiapas y Chihuahua, y el Bachillerato Digital (BD) de Puebla, por mencionar algunos.

## 7. Mecanismos de difusión del programa y las intervenciones formativas

Mejoredu pondrá a disposición de las autoridades de educación media superior, las autoridades educativas de los estados y de la Ciudad de México y los organismos descentralizados, el documento del programa, los de las intervenciones formativas y los recursos y materiales previstos para que los participantes los usen. Algunos de los medios para dicha difusión serán la correspondencia institucional, la página web de Mejoredu y sus redes sociales, así como las reuniones con equipos técnicos estatales.

A su vez dichas autoridades pondrán en marcha las acciones de difusión necesarias para que todos los destinatarios del programa conozcan y tengan acceso a éstos en condiciones de igualdad; una vez que hayan decidido adoptar y adaptar a las condiciones estatales el programa propuesto por Mejoredu, o porque hayan diseñado uno propio incorporando en éste las intervenciones formativas formuladas por Mejoredu, tal y como establecen 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*.

Se sugieren las siguientes acciones estratégicas de difusión:

- ▶ Emisión de convocatorias públicas a través de las páginas web y redes sociales institucionales, donde se invite al personal docente a participar en las intervenciones formativas que progresivamente se incorporen al programa.
- ▶ Invitación a través de la estructura educativa a participar en el programa de formación y las intervenciones formativas.
- ▶ Difusión permanente de las intervenciones formativas que se desarrollarán, a través de los medios de comunicación institucional y social con las que se cuente.
- ▶ Elaboración de folletos, trípticos u otros materiales de difusión que se consideren pertinentes.

## 8. Mecanismos de seguimiento

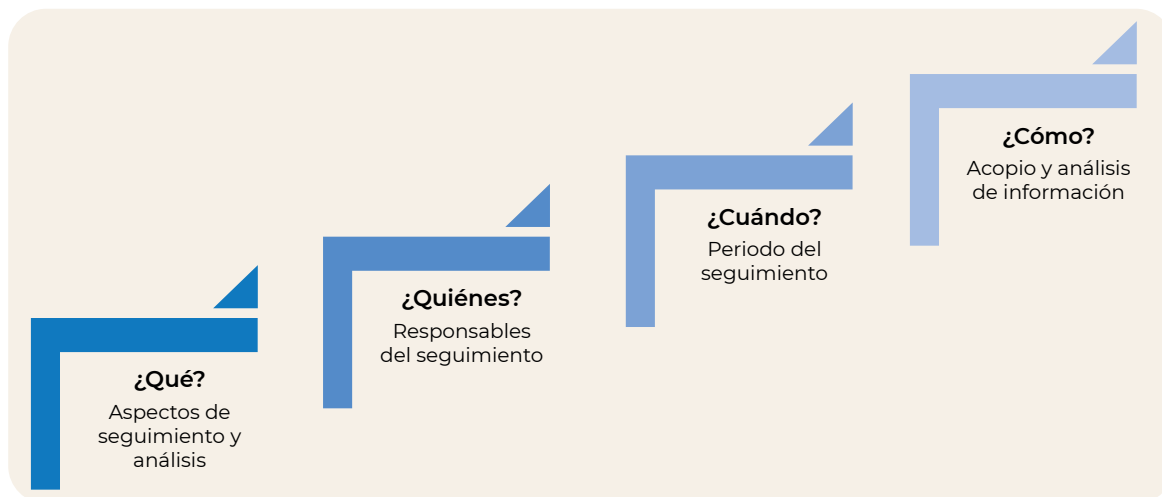
El seguimiento tiene por finalidad determinar el cumplimiento de la ruta de avance y verificar que se cumpla el objetivo a mediano plazo durante la operación del programa de formación. Adicionalmente busca identificar el grado de participación, apropiación y satisfacción de los participantes en las intervenciones formativas.

El seguimiento, al igual que el monitoreo, implica un proceso sistemático de recolección, análisis y uso de información; en el seguimiento se busca retroalimentar y mejorar el programa de formación, y en el monitoreo las intervenciones formativas.

Por lo anterior, Mejoredu implementará un plan de seguimiento que permita delimitar los avances con respecto a lo programado y las dificultades y problemáticas que pudieran impedir su desarrollo, a través de instrumentos que permitan obtener, generar, analizar y sistematizar información para mejorar el programa.

El seguimiento se estructura a partir de la definición de los siguientes elementos.

**Figura 8.1** Elementos del seguimiento del programa



**Fuente:** elaboración propia.

### Aspectos de seguimiento y análisis

Los aspectos que se analizarán en el seguimiento de este programa consideran información referida a:

- Cantidad de intervenciones formativas propuestas por Mejoredu en la ruta de avance, en función de los niveles, servicios educativos y modalidades implementadas por las autoridades educativas.

- ▶ Satisfacción de los participantes respecto a la relevancia de las acciones de formación propuestas en cada una de las intervenciones.
- ▶ Suficiencia y pertinencia de las intervenciones formativas, dispositivos, recursos y materiales para el abordaje progresivo de los contenidos seleccionados.
- ▶ Condiciones institucionales que facilitan o impiden la operación del programa y sus intervenciones formativas.
- ▶ Características de la vinculación y comunicación entre Mejoredu, autoridades y actores externos durante la operación del programa.
- ▶ Suficiencia de los mecanismos de difusión del programa y sus intervenciones formativas por parte de las autoridades de educación media superior, las autoridades educativas de los estados y de la Ciudad de México y los organismos descentralizados, a fin de garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la formación.

### Responsables del seguimiento

El seguimiento de este programa es responsabilidad de Mejoredu con apoyo de las autoridades de educación media superior, las autoridades educativas de los estados y de la Ciudad de México y los organismos descentralizados que lo operan.

### Periodo del seguimiento

El seguimiento es un proceso permanente que se elaborará durante la vigencia del programa, y se alimentará a partir de la información que brinde el monitoreo de las intervenciones formativas anuales, así como del acopio de información que lleven a cabo Mejoredu y las autoridades educativas.

### Acopio y análisis de la información

Para recopilar evidencias que permitan verificar los aspectos de seguimiento y análisis definidos en el plan de seguimiento del programa, además de considerar la información sobre el monitoreo de las intervenciones formativas que lleve a cabo Mejoredu, se podrá recopilar información complementaria y por tanto recurrir a diferentes instrumentos como encuestas, entrevistas individuales, grupos focales, observación, listas de control con preguntas, recopilación documental, entre otros, los cuales se determinarán en función de la información necesaria. La sistematización y análisis de la información se presentará en informes de seguimiento, donde se muestren los hallazgos sobre el avance del programa.

### Valoración de resultados del programa

La valoración de resultados consiste en elaborar un análisis para conocer el grado en que el programa logró su objetivo con equidad y relevancia, es decir, que garantizó el acceso, permanencia y conclusión de las y los docentes en el programa e incidió en la mejora de la práctica, al explicar las causas que llevaron a los resultados deseados o los motivos que obstaculizaron su concreción (DOF, 2021). Esta valoración se retroalimentará de varias fuentes, como la información recabada a partir del seguimiento del programa, de las investigaciones que documenten la incidencia del programa en la mejora de la práctica profesional, así como de diversas evaluaciones sobre sus resultados.



## Anexo 1. Marco de referencia de saberes y conocimientos para la formación continua de directivos

### Núcleo 1. Saberes y conocimientos sobre el por qué y para qué de la educación

Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre el derecho a la educación</b>	Estrategias para la implementación de acciones en la escuela y con la comunidad que promuevan la igualdad de oportunidades de acceso al servicio educativo, condiciones de equidad en las prácticas educativas y atención a la diversidad de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se identifican los elementos que desde el ámbito de acción del director posibilitan el derecho a la educación?</li> <li>• ¿Qué estrategias se requieren implementar desde la gestión escolar para afrontar las dificultades que obstaculizan el derecho a la educación?</li> <li>• ¿Qué actitudes de la práctica directiva propician la inclusión educativa en la escuela?</li> <li>• ¿Cómo incorporar en la labor educativa prácticas equitativas, inclusivas, de atención a la diversidad?</li> <li>• ¿Qué indicadores se utilizan para identificar el acceso, tránsito, permanencia y logro en el aprendizaje de los estudiantes de la escuela o centro escolar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis y comprensión del Derecho a la educación considerando el marco de referencia y sus expresiones en el contexto escolar para contribuir al desarrollo de una educación inclusiva que respete la diversidad individual, cultural y social, con enfoque de género, que responda a las necesidades de los estudiantes, así como a su desarrollo físico, cognitivo y emocional.</li> <li>• Integración de las características de la escuela y comunidad para implementar enfoques participativos que propicien la inclusión educativa y promuevan la implementación de estrategias, técnicas didácticas y recursos de utilidad en la mediación pedagógica en el aula y en la escuela para la educación en la diversidad.</li> </ul>
	Estrategias de orientación a estudiantes, docentes, padres de familia para trazar metas de trayectoria escolar (acceso, permanencia, desempeño/avance académico y egreso oportuno).		
	Orientación a docentes sobre estrategias y procesos de acompañamiento diferenciados y contextualizados para mejorar el desempeño y posibilidades de egreso de los estudiantes.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué recursos de la gestión escolar se pueden aprovechar para que los estudiantes permanezcan en la escuela?</li> <li>• ¿Qué acciones en el aula y en la escuela fortalecen el avance en el desempeño o aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Cómo se motiva e impulsa a los estudiantes en la construcción de metas para su trayectoria escolar, proyecto de vida o plan vocacional?</li> <li>• ¿Cómo identificar desde el ámbito de acción del director los avances y las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué factores favorecen o dificultan el aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué estrategias favorecen el acompañamiento a los estudiantes en su proceso de aprendizaje o desempeño?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de indicadores escolares de reprobación, deserción escolar, abandono, eficiencia terminal, etc. para el diseño e implementación de estrategias y prácticas de integración, seguimiento y apoyo para la ampliación de la cobertura educativa, así como acciones que hacen posible el tránsito escolar entre tipos y niveles educativos, y el egreso oportuno.</li> <li>• Generación con el colectivo escolar de dispositivos de acompañamiento asesoría y tutoría a estudiantes para el fortalecimiento del desempeño escolar y para la identificación de factores que favorecen o dificultan el aprendizaje.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre los fines de la educación</b>	Construcción de una visión compartida del enfoque humanista, de derechos humanos y de la cultura de la paz en la operación de la escuela, implicaciones, su impacto en la formación y los aprendizajes de los estudiantes bajo las condiciones del contexto actual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo apropiarse del enfoque humanista de la educación para construir una visión compartida del mismo entre las diferentes figuras de la comunidad escolar?</li> <li>• ¿Cómo propiciar el enfoque de derechos humanos y de la cultura de la paz entre estudiantes, docentes, otros agentes educativos y familias?</li> <li>• ¿Cómo se desarrollan estrategias que incidan en la formación de los estudiantes considerando su contexto?</li> <li>• ¿Cómo responde la práctica educativa desde las diversas funciones a la normatividad y a los principios de la mejora continua de la educación?</li> <li>• ¿Cómo se identifica desde el proceso de gestión escolar, la apropiación de los elementos del currículum en la práctica profesional de docentes y en el desarrollo de las intervenciones?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de los supuestos filosóficos que enmarcan y fundamentan a los fines educativos del SEN para desarrollar y construir una filosofía de la educación compartida en su espacio escolar.</li> <li>• Apropiación del enfoque humanista de la educación, y su relación con los derechos humanos y de niñas, niños, adolescentes y jóvenes para su aplicación en la práctica educativa y la conformación de una cultura de paz en el entorno escolar.</li> <li>• Apropiación de las referencias institucionales, marcos normativos generales y específicos correspondientes a la función y tipo educativo, así como de los enfoques pedagógicos y elementos que fundamentan el currículum para la implementación de acciones que den sentido a la labor educativa y para la mejora continua de la educación.</li> </ul>
	Principios que orientan la mejora continua de la educación y normatividad derivada de la legislación educativa para la operación del servicio educativo y sus funciones directivas.		
	Gestión pedagógica que oriente las prácticas de enseñanza dirigidas al logro de los propósitos educativos de acuerdo con el currículo, planes y programas de estudio.		
	Procedimientos de aplicación de normativa y construcción de reglamentos internos para la gestión de una cultura de convivencia y colaboración en el plantel.		
	Procesos para la administración de recursos humanos, materiales y económicos encaminados a cubrir las necesidades reales de la institución para el cumplimiento de los fines del servicio educativo correspondiente.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se puede orientar a los docentes en la adaptación o adecuación lo que prescribe el currículum a fin de atender situaciones de aprendizaje prioritarias en el contexto escolar?</li> <li>• ¿Cómo se construyen nuevos aprendizajes y se desarrollan habilidades que fortalezcan la práctica a partir de tomar como referente lo prescrito por el currículum y de los planes y programas de estudio?</li> <li>• ¿Cómo construir ambientes de aprendizaje y convivencia sana en común acuerdo con los miembros de la comunidad?</li> <li>• ¿Cómo motivar la participación del colectivo en la construcción de una cultura escolar?</li> <li>• ¿Qué estrategias se plantean para la administración de recursos humanos, materiales y económicos para el funcionamiento de la escuela y el fortalecimiento de la gestión pedagógica?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de los Planes y Programas de estudio vigentes, enfoques pedagógicos y elementos en los que se organiza el currículum para orientar y coordinar una práctica educativa acorde con los propósitos educativos.</li> <li>• Generación de estrategias que permitan la apropiación de normas de convivencia y de trabajo en el aula y entorno escolar para crear ambientes sanos y propicios para el diálogo, el trabajo colaborativo y la cultura de paz</li> <li>• Análisis de los elementos que se ponen en juego para tomar decisiones relativas a la administración de recursos humanos, materiales y económicos a fin de priorizar y atender las necesidades escolares de acuerdo con los fines educativos.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se identifican y priorizan las necesidades de la institución en correspondencia con los fines del servicio educativo?</li> <li>• ¿Qué acciones se deben seguir para administrar o ejercer de manera adecuada los recursos disponibles?</li> <li>• ¿Qué actitudes del director hacen posible la conceptualización de enfoques y principios pedagógicos, teorizaciones y esquemas metacognitivos para que a través de la práctica educativa se logren aprendizajes significativos en los estudiantes?</li> </ul>	
<b>Sobre la formación integral de los estudiantes</b>	Estrategias que impulsan la corresponsabilidad entre actores de la comunidad para la construcción de la cultura escolar orientada a la formación integral, en valores de equidad, igualdad, respeto, justicia, interculturalidad, diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué elementos se ponen en práctica para planear e implementar desde la gestión escolar acciones pedagógicas a fin de favorecer la formación integral de los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué actitudes y valores en la práctica directiva influyen en la formación integral de los estudiantes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de los procesos de desarrollo físico, cognitivo, social y emocional de los niños, niñas y adolescentes para la implementación de acciones y estrategias pedagógicas a favor de la formación integral y el desarrollo humano.</li> </ul>
	Estrategias para impulsar la formación de valores éticos de responsabilidad, participación, solidaridad, pensamiento crítico y creativo orientadas a la interacción de los estudiantes con su entorno.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<p>Gestión de procesos de extensión, difusión y vinculación en los ámbitos cultural, de las humanidades, y de investigación científica para apoyar la formación integral de los estudiantes, las prácticas docentes y el desarrollo profesional del docente y otros actores educativos de la comunidad escolar.</p>	<p>Estrategias de seguimiento y atención de habilidades socioemocionales de los estudiantes que posibilite la reacción favorable ante situaciones de emergencia y permita la sana convivencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se determinan las acciones que favorecen la formación integral considerando aspectos físicos, cognitivos, sociales y emocionales de los estudiantes, docentes y otros actores educativos de la escuela?</li> <li>• ¿Cómo se promueve en el aula, los valores que posibiliten el fortalecimiento de una personalidad respetuosa y responsable?</li> <li>• ¿De qué manera se promueve el pensamiento crítico y creativo entre los estudiantes y demás actores educativos para que se vea reflejado en su interacción con el entorno?</li> <li>• ¿Qué estrategias se pueden promover en los estudiantes con el objetivo de preservar, promover y acrecentar la cultura tanto en la comunidad estudiantil y en la comunidad educativa?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño e implementación de procesos que promuevan en los estudiantes, docentes y otros actores educativos el desarrollo de una personalidad responsable, basada en valores, pensamiento crítico y creativo que les permita relacionarse e interactuar con su entorno en ambientes solidarios</li> <li>• Búsqueda, selección, generación y gestión de acciones y estrategias que propicien el acrecentamiento de la cultura, la apreciación por el arte, las humanidades, la investigación y la vinculación con otras instituciones como herramientas que favorecen la formación integral de los estudiantes y que potencian su aprendizaje.</li> </ul>
<p>Actualización de conocimientos en los ámbitos sociales, científicos, tecnológicos y productivos que permitan diseñar estrategias de vinculación para el fortalecimiento de las competencias técnico-profesionales de los estudiantes (Secundaria Técnica y EMS con tipo de servicio Bachillerato tecnológico o profesional técnico).</p>			



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué estrategias son efectivas para la difusión de la cultura, el arte, las humanidades y la investigación entre los estudiantes y otros actores de la comunidad escolar?</li> <li>• ¿Cómo a partir de conocimientos actualizados en los ámbitos sociales, científicos, tecnológicos y productivos se pueden desarrollar aprendizajes para la vida en los estudiantes y docentes?</li> <li>• ¿Qué estrategias se pueden impulsar con los estudiantes para propiciar su interés hacia la formación técnico profesional?</li> <li>• ¿Qué habilidades socioemocionales se requieren desarrollar o fortalecer en los estudiantes y en los docentes?</li> <li>• ¿De qué manera se pueden aprovechar situaciones emergentes para la conformación de ambientes sanos para el aprendizaje?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño e implementación junto con el colectivo docente de estrategias de intervención pedagógica que permita a los estudiantes el desarrollo habilidades socioemocionales que les posibilite reaccionar de manera favorable ante situaciones emergentes, en la resolución y mediación de conflictos y otras situaciones problemáticas que se presentan en su entorno.</li> <li>• Conocimiento y actualización sobre ámbitos sociales, científicos, tecnológicos y productivos que permitan la implementación de acciones con los estudiantes para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para la vida productiva y su vinculación con el sector técnico profesional.</li> </ul>

## Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje

Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre el vínculo con los estudiantes</b>	Identificación y atención colegiada de estudiantes con necesidades educativas especiales, socioemocionales o con rezago escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes en la práctica directiva permiten motivar a los estudiantes a la socialización, participación y colaboración?</li> <li>• ¿Cómo motivar, desde la gestión escolar la participación de los estudiantes para que se involucren en las actividades formativas?</li> <li>• ¿Qué estrategias son necesarias para fortalecer la interacción profesional con los estudiantes y su familia?</li> <li>• ¿Qué herramientas y recursos requieren las diferentes figuras educativas para desarrollar un vínculo pedagógico positivo con los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué actitudes contribuyen y fortalecen la comunicación, el dialogo y la interacción con los estudiantes y docentes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de las relaciones dialógicas o intercambios que ocurren durante los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y en la comunidad escolar que contribuyen a la construcción del conocimiento.</li> <li>• Análisis de los elementos que interactúan para el aprendizaje en el aula como son: los objetivos de aprendizaje, los valores, las actitudes, las emociones, la pertenencia y la conectividad que permite la mejora de los aprendizajes en contextos específicos.</li> <li>• La orientación a los docentes sobre sus actitudes, habilidades de comunicación, el diálogo y el respeto para favorecer la interacción con los estudiantes y enfrentar la atención a las demandas educativas.</li> <li>• Análisis en colaboración con los docentes de conductas de riesgo en niños, niñas, adolescentes y jóvenes, así como las barreras que dificultan el aprendizaje para prevenir la deserción y abandono escolar.</li> </ul>
	Estrategias de acompañamiento para docentes y estudiantes que fortalezcan la construcción del aprendizaje.		
	Estrategias de orientación a la comunidad escolar sobre distintas problemáticas con los estudiantes y los apoyos que pueden brindarles para superar dificultades de aprendizaje, formas de interacción y su forma de evaluación.		





Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿A través de qué estrategias se puede acompañar el logro de los aprendizajes de los estudiantes?</li> <li>• ¿Cómo se identifican dificultades de aprendizaje y qué estrategias se requieren para orientar o canalizar su atención?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientación a los docentes y otras figuras educativas para la aplicación de estrategias de acompañamiento en el aula que contribuyan a la prevención del abandono y la deserción escolar.</li> </ul>
<b>Sobre la enseñanza y el aprendizaje</b>	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.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes directivas favorecen el aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué elementos del currículum son significativos y permiten que la intervención docente propicie el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de la organización, propósitos y estructura del currículo para identificar la complejidad de los procesos educativos y promover cambios en los alumnos, a través de los aprendizajes que construyen.</li> <li>• Orientación al colectivo docente para que se apropien de los elementos para la organización eficiente de la clase o instrumentación didáctica, que promueva la orientación y acompañamiento en el proceso de aprendizaje.</li> <li>• Conocimiento de la enseñanza situada centrada en prácticas educativas contextualizadas para promover aprendizajes significativos y reflexivos.</li> </ul>
	Promoción de nuevos conocimientos y prácticas docentes innovadoras, que favorecen la gestión del aprendizaje significativo, de acuerdo con los propósitos curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué estrategias, procesos y recursos permiten adaptar y adecuar los contenidos del currículum para orientar a los docentes en la atención a situaciones de aprendizaje prioritarias en el contexto educativo?</li> </ul>	
	Enfoques pedagógicos de gestión y de la práctica directiva que fortalezcan la práctica docente orientada a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo orientar la planificación de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje considerando los intereses, necesidades, capacidades y demandas de los estudiantes?</li> </ul>	



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
	<p>Desarrollo de una cultura de la evaluación, a través de procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación orientados a la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué estrategias posibilitan una enseñanza situada que permita el vínculo entre el aprendizaje escolar y educación para la vida?</li> <li>• ¿Qué valores se ven implicados en la vinculación entre el aprendizaje escolar y educación para la vida?</li> <li>• ¿Cómo orientar a los docentes para que diversifiquen las estrategias de enseñanza de los diferentes campos formativos y disciplinas recuperando los enfoques y métodos particulares de estos saberes?</li> <li>• ¿Qué actitudes y habilidades requiere el director para atender junto con los docentes a procesos de enseñanza y aprendizaje ante situaciones emergentes?</li> <li>• ¿Qué estrategias en los procesos de enseñanza y aprendizaje y de gestión escolar pueden adecuarse ante situaciones emergentes que den respuesta a las necesidades de los estudiantes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientación y seguimiento del uso de técnicas e instrumentos de evaluación formativa y retroalimentación que sea útil, puntual y precisa.</li> <li>• Conceptualización de la profesión directiva y su ámbito de competencia en el ámbito social en representación de la escuela y la comunidad escolar.</li> <li>• Estrategias de valoración de la función docente en la construcción del conocimiento y en el desarrollo social y afectivo de los estudiantes.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué estrategias permiten evaluar los distintos momentos del proceso de aprendizaje?</li> <li>• ¿Qué elementos de las evaluaciones realizadas por los estudiantes contribuyen a analizar la práctica directiva?</li> <li>• ¿Cómo orientar y dar seguimiento a los docentes sobre estrategias para la retroalimentación sobre su proceso de aprendizaje y que a la vez permita valorar su práctica?</li> <li>• ¿Qué actitudes hacen posible una retroalimentación emocionalmente positiva?</li> </ul>	
<b>Sobre los recursos de apoyo a la práctica docente</b>	Planeación, organización y gestión de recursos de apoyo a la docencia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo potenciar el diseño y uso de recursos y materiales para fortalecer la práctica docente a favor del aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Cómo apoyar desde la gestión escolar la organización de los recursos y los materiales a implementar en la práctica docente para lograr la progresión del aprendizaje?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientación al colectivo escolar para la generación de ambientes de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a las características o recursos que éstas requieren para su efectivo desarrollo.</li> <li>• Análisis conjunto con los docentes para la selección y adecuación de materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.</li> </ul>
	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, uso y adecuación de espacios.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<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>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué estrategias se requieren implementar desde la gestión escolar para que la selección, adaptación y transformación de recursos para la enseñanza sean acordes a las necesidades de los estudiantes?</li> <li>• ¿Cómo orientar al colectivo docente para adaptar o transformar los recursos disponibles para la enseñanza en función de los enfoques del campo formativo o disciplina?</li> <li>• ¿Cuáles son los desafíos que plantea el mundo de la tecnológica en la educación y que cambios implica en la práctica directiva?</li> <li>• ¿Qué estrategias y recursos permiten el uso de la tecnología en condiciones poco favorables para su uso?</li> <li>• ¿Qué recursos, herramientas y materiales se requieren para la incorporación de tecnologías que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje, la comunicación, el acceso a la información y los procesos gestión escolar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedimientos de gestión orientados a la implementación de materiales y recursos educativos didácticos como apoyo pedagógico que refuerzan la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>• Gestión de recursos que respondan a los requerimientos de los estudiantes motivando y despertando su interés, permitiendo la articulación de los contenidos teóricos con las situaciones prácticas.</li> <li>• Estrategias que generan el compromiso de los docentes y la actualización sobre el manejo de las nuevas tecnologías orientadas al aprendizaje de los estudiantes.</li> <li>• Gestión para la adquisición de nuevas competencias para la enseñanza en línea y su adaptación para asegurar interacciones significativas e integradas del estudiante con el contenido, con sus compañeros y con los docentes.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿A partir de qué estrategias se identifican y disminuyen las brechas generadas por el uso de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje?</li> <li>• ¿Qué actitudes reflejan un interés en los docentes por incluir las tecnologías en la práctica educativa como recurso para la enseñanza y el aprendizaje?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión para la incorporación del ámbito digital en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje y las nuevas funciones del docente, el estudiante y el director.</li> <li>• Análisis de las necesidades de equipamiento y conectividad escolar para la implementación de los modelos híbridos.</li> </ul>

### Núcleo III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración

Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre la vinculación y colaboración interna con la comunidad escolar</b>	Procesos para el reconocimiento del contexto social, escolar y familiar que posibilitan o limitan su desarrollo integral en la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se articulan los saberes del director sobre el contexto (creencias o preconcepciones) con la información disponible sobre el contexto y las formas de colaboración en la comunidad escolar?</li> <li>• ¿Qué implicaciones tiene para el aprendizaje de los estudiantes la articulación del contexto con las prácticas de gestión escolar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración argumentada de rasgos del contexto social, escolar y familiar, así como de las características culturales, económicas, geográficas que pueden incidir en las prácticas educativas y su influencia en el aprendizaje.</li> <li>• Evaluación de las posibilidades y retos que ofrece el contexto para generar una cultura escolar de colaboración basada en el respeto a las diferencias y el apoyo mutuo.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<p>Liderazgo orientado a promover la participación y la concertación de una cultura escolar de colaboración y confianza que promueva la formación de los estudiantes en un entorno sano, ordenado y seguro para todos los integrantes de la comunidad escolar.</p>	<p>Formas de generación de relaciones interpersonales con la comunidad para establecer diálogo, intercambio de información, redes profesionales orientadas a la mejora y colaboración, así como para contribuir en la seguridad y el desarrollo de los centros escolares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes y valores se requieren para reconocer y respetar la cultura y las costumbres de la comunidad escolar?</li> <li>• ¿Qué actitudes en la práctica directiva permiten motivar a la comunidad escolar para la comunicación, socialización, participación y colaboración?</li> <li>• ¿Qué características tienen las acciones que promueven la participación en la comunidad escolar y de qué manera influyen en el desarrollo de habilidades colaborativas?</li> <li>• ¿Qué características e implicaciones tiene la participación de los diferentes actores de la comunidad en actividades orientadas al aprendizaje de los estudiantes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias y procedimientos de toma de decisiones para situar las prácticas docentes y de gestión de acuerdo con las características de diversidad contextual de las escuelas.</li> <li>• Análisis de ámbitos y estrategias de participación de los diferentes actores educativos (estudiantes, docentes, directivos, familias) para movilizar acciones sostenidas de colaboración en la comunidad escolar.</li> <li>• Procesos de construcción de formas de participación en el contexto escolar y su implicación para el aprendizaje de los estudiantes, en la interacción escuela-familia, escuela comunidad.</li> <li>• Estrategias de comunicación efectiva (diálogo reflexivo, diálogo orientado a consensos, escucha activa, respeto, pensamiento crítico, técnicas de comunicación clara, suficiente, oportuna) dirigidas a diferentes actores educativos (estudiantes, pares, familias) para la construcción de acuerdos y metas compartidas.</li> </ul>
<p>Estrategias para generar e impulsar las condiciones para la colaboración de las familias en las acciones de orientación para la formación integral y la mejora escolar.</p>			



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué manera se pueden realizar formas de participación no presencial que contribuyan a fomentar la colaboración orientada a la mejora de los aprendizajes, formación integral de los estudiantes y la mejora de la operación de la escuela?</li> <li>• ¿Qué estrategias de comunicación son adecuadas para promover la colaboración de todos los integrantes de la comunidad escolar, en la formación integral de los estudiantes y la mejora del funcionamiento escolar?</li> <li>• ¿Qué tipo de estrategia comunicativa permite impulsar una cultura de trabajo colaborativo entre los diferentes actores educativos que integran la comunidad escolar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparación de las características y funcionalidad de herramientas, dispositivos y recursos no presenciales para orientar su uso pertinente en acciones de colaboración de la comunidad escolar.</li> <li>• Características de la difusión de información en los diferentes espacios y audiencias de la comunidad escolar para que sea clara, oportuna, suficiente y contribuya al trabajo colaborativo.</li> <li>• Estrategias de comunicación, establecimiento de contextos y liderazgo que impulsan la colaboración de las familias en la trayectoria escolar, aprendizaje y formación integral de los estudiantes, así como en la mejora del funcionamiento escolar.</li> <li>• Estrategias de orientación para formar corresponsabilidad y colaboración de las familias en el cuidado de la salud física y socio emocional de los estudiantes.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué habilidades desarrollar en el colectivo para difundir adecuadamente los ámbitos de colaboración de los padres de familia con las actividades escolares y con el aprendizaje de sus hijos?</li> <li>• ¿Cómo se pueden establecer puentes de comunicación efectivos entre diversos actores de la comunidad escolar para propiciar el trabajo colaborativo?</li> <li>• ¿Qué habilidades del director se requieren para difundir adecuadamente los ámbitos de colaboración de los padres de familia con las actividades escolares y con el aprendizaje de sus hijos?</li> <li>• ¿Cómo se pueden establecer metas comunes entre padres de familia y docentes o personal directivo sobre la formación de los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué habilidades del director propician la colaboración de los padres de familia con las actividades escolares y con el aprendizaje de sus hijos?</li> </ul>	





Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre la vinculación y colaboración externa en apoyo a la formación integral</b>	Estrategias para la vinculación y articulación con otros tipos educativos, instituciones y organismos para emprender proyectos de colaboración que enriquezcan el mejoramiento de las condiciones administrativas de la escuela y que contribuyan a garantizar el derecho fundamental de la educación de las niñas, niños y adolescentes a su cargo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué manera se obtiene información fidedigna y relevante sobre las instancias externas a la escuela?</li> <li>• ¿Qué implicaciones puede tener la vinculación con instancias externas en la operación escolar, en la práctica docente y en el aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Cómo se articulan proyectos de gestión con instancias educativas de la localidad?</li> <li>• ¿Cómo se puede fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad en contextos que resultan adversos o de alto riesgo?</li> <li>• ¿Qué beneficios representa la vinculación escuela-comunidad la práctica directiva, para el funcionamiento de la escuela y para el sector social?</li> <li>• ¿Cómo se construyen proyectos de vinculación con la comunidad que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias de búsqueda de información sobre instancias externas a la escuela y de experiencias de colaboración que han documentado vínculos de colaboración orientados a la formación integral de los estudiantes y a la mejora escolar.</li> <li>• Evaluación de los beneficios que representa el vínculo de la escuela con instancias externas (agencias, organismos, instituciones, industria...) para el aprendizaje de los estudiantes, para la actualización de los actores educativos y para la mejora de la operación escolar.</li> <li>• Estrategias y procesos de vinculación sector social, productivo y empresarial con el fin de identificar oportunidades de vinculación para proyectos de colaboración orientados a la formación integral o la mejora de operación escolar.</li> </ul>
	Procedimientos y estrategias de vinculación con el sector social, productivo y empresarial para coadyuvar con la formación integral de los estudiantes a través de proyectos escolares o productivos, la inserción en prácticas laborales, servicio social (entre otros).		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de la construcción social de la relación escuela-sociedad, con el fin de definir líneas de actuación (de acuerdo con su ámbito de competencia) para establecer comunicación efectiva que permita construir vínculos de colaboración con la comunidad.</li> <li>• Comparación de las características que tienen diversos modelos de vinculación con la comunidad para identificar las que se adapten mejor a las necesidades del contexto escolar.</li> <li>• Diseño de proyectos de colaboración con la comunidad a partir del análisis colectivo currículo, las condiciones del contexto y las expectativas de los participantes con el fin de impulsar la mejora de aprendizajes, la formación integral y el desarrollo comunitario.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre la mejora continua en colaboración</b>	Liderazgo con el fin de incentivar el trabajo colaborativo y en equipo de acuerdo con un concepto consensuado de mejora del aprendizaje, de las características del contexto y del equipo de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes y habilidades requiere el director para impulsar la construcción de metas comunes en el colectivo docente?</li> <li>• ¿Cómo se puede construir, desde la gestión escolar una visión compartida de la enseñanza, el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, considerando las diferentes “miradas” de cada actor educativo?</li> <li>• ¿Qué actitudes favorecen interacciones receptivas, adaptables, solidarias, colectivas y cooperativas en la escuela?</li> <li>• ¿De qué manera se pueden organizar prácticas de retroalimentación colaborativa que se sustenten en información fidedigna, que sean claras, oportunas y útiles para mejora de prácticas docentes del colectivo escolar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de estrategias para el trabajo colaborativo que permita la comprensión y valoración de la importancia de la responsabilidad individual y compartida, la participación comprometida, y la reciprocidad para la consecución de objetivos comunes en la escuela y la comunidad escolar.</li> <li>• Aplicación de estrategias y procesos para la participación en espacios de diálogo profesional que favorezcan la colaboración, la reflexión, el aprendizaje individual y colectivo.</li> <li>• Desarrollo de acciones que propicien espacios para el dialogo, la deliberación y el aprendizaje experiencial entre los diversos actores de la comunidad escolar como medio para la conformación de una comunidad de aprendizaje.</li> <li>• Implementación de procesos de conformación y consolidación de comunidades de aprendizaje como espacio para el análisis, la resignificación de percepciones, representaciones, y emociones, para mejorar la práctica directiva.</li> </ul>
	Diseño, coordinación, monitoreo y evaluación de las actividades colectivas definidas en el Proyecto de plantel, en Comités de Participación social o en colegiado en colaboración con otros actores educativos bajo un enfoque de mejora continua.		
	Métodos y enfoques que impulsen el trabajo colaborativo hacia la conformación y consolidación de comunidades profesionales de aprendizaje que focalicen el trabajo colectivo en procesos específicos orientados al desarrollo profesional (redes de participación y seguimiento) y a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se pueden generar espacios de reunión entre el colectivo docente que se orienten a la solución efectiva de problemas puntuales de enseñanza y aprendizaje?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias comunicativas y de liderazgo para la construcción de consensos orientados a la formulación colaborativa de metas comunes.</li> <li>• Apropiación de los principios y propósitos del aprendizaje colaborativo entre pares mediante el enfoque de Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Sus procesos de organización, investigación, comunicación y retroalimentación.</li> <li>• Planificación y desarrollo de métodos de sistematización de la práctica que permitan la descripción, el análisis, la contrastación y la resignificación de la propia práctica en colaboración con pares.</li> <li>• Implementación de estrategias que permitan focalizar y monitorear el trabajo colaborativo que se realiza en (Comités de participación, Cuerpos colegiados, Consejo Técnico) para la construcción de consensos y metas compartidas centradas en la solución puntual de situaciones de enseñanza y aprendizaje o de mejora de la operación escolar.</li> </ul>

## Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia

Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre la innovación de la práctica directiva</b>	Estrategias y recursos que sean pertinentes, viables y oportunos para favorecer cambios en las prácticas docentes, de gestión escolar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes y habilidades se requieren para impulsar procesos de innovación en la propia práctica y la de los docentes en la escuela?</li> <li>• ¿Qué actitudes del director posibilitan la incorporación de nuevos saberes en las prácticas docentes?</li> <li>• ¿Cómo emprender un cambio en la práctica que sea oportuno para mejorar los procesos de gestión escolar y acompañamiento a la comunidad escolar?</li> <li>• ¿Qué características del contexto y condiciones educativas es indispensable valorar para proponer cambios en la operación, gestión y dirección de las escuelas?</li> <li>• ¿Qué mecanismos y medios facilitan la implementación de cambios para mejorar la práctica directiva?</li> <li>• ¿Qué implica realizar prácticas directivas innovadoras a partir de los contextos educativos específicos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de los procesos de cambios en la operación y mejora de las condiciones de los planteles con base en la comprensión de los aspectos de gestión escolar implicados en la práctica directiva.</li> <li>• Valoración de las características y condiciones del contexto escolar que facilitan o determinan la propuesta de nuevas prácticas en la dirección de las escuelas.</li> <li>• Análisis y valoración de recursos disponibles y contribución de actores educativos para emprender cambios en la mejora de los procesos de gestión escolar y acompañamiento a la comunidad educativa.</li> </ul>
	Procesos innovadores de mejora en la escuela para resolver situaciones problemáticas de gestión, aprendizaje o enseñanza en colaboración con los diversos actores educativos.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué detona el proponer nuevas prácticas para la mejora continua, cambio, fortalecimiento o transformación de los procesos de dirección, gestión y liderazgo escolar?</li> <li>• ¿Cómo enfrentar desde la gestión escolar, las problemáticas educativas en las que se involucra la operación y uso adecuado de recursos para la mejora de las condiciones que propicien el aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué nivel de responsabilidad se asume en la solución de problemas de aprendizaje y de enseñanza en cada contexto escolar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación de prácticas innovadoras gestión escolar en relación con los contextos escolares específicos y en atención a las necesidades educativas de la comunidad escolar que no han sido superadas o atendidas.</li> </ul>
<b>Sobre la reflexión de la práctica directiva</b>	Procedimientos de valoración de su propia práctica, lo que favorece las prácticas docentes, la gestión escolar y la autogestión de su desarrollo profesional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se generan procesos de reflexión sobre, desde y para la mejora de la práctica directiva?</li> <li>• ¿Qué estrategias de valoración permiten reconocer si el desarrollo de la práctica directiva en la escuela es adecuado a los cambios educativos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientaciones para la reflexión sobre, desde y para la mejora de la práctica directiva que permita la concepción del cambio orientada a la mejora continua.</li> <li>• Desarrollo de procesos de autoevaluación y reflexión sobre, desde y para la mejora de la práctica directiva a partir del proceso metacognitivo que se experimenta.</li> </ul>
	Procedimientos a partir de la autorreflexión constante para dar nuevos significados a la función de la escuela y al quehacer docente con base en una visión de la práctica que se transforma de manera continua.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<p>Impulso al desarrollo del pensamiento crítico con docentes, estudiantes y con padres de familia para estimular la colaboración y el clima de trabajo.</p>	<p>Procesos de análisis y del efecto de las prácticas docentes y autoevaluación de la gestión escolar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, junto con la retroalimentación que recibe de su autoridad educativa inmediata.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes y valores favorecen los procesos de reflexión sobre, desde y para la mejora de la práctica?</li> <li>• ¿Qué actitudes y valores del director posibilitan procesos de autoevaluación, reflexión y pensamiento crítico de y entre docentes?</li> <li>• ¿Qué acciones favorecen que las prácticas directivas y acompañamiento a la comunidad escolar se modifiquen para atender las necesidades educativas específicas?</li> <li>• ¿Cómo se generan procesos de reflexión de la práctica directiva?</li> <li>• ¿Qué rasgos de la reflexión de la práctica permite tomar decisiones y modificar procesos para la gestión de la escuela y el logro de los objetivos educativos?</li> <li>• ¿Qué implica desarrollar el pensamiento crítico?</li> <li>• ¿Cómo aprovechar la retroalimentación de los diversos actores de la comunidad escolar para beneficio de la práctica directiva?</li> <li>• ¿Cómo incorporar el proceso de autoevaluación como una forma de mejora continua de la práctica directiva?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de procesos de reflexión que favorezcan la implementación de cursos de acción adecuados para impulsar la gestión, la comunicación y la colaboración, y que sean acordes con las necesidades y características contextuales de la escuela.</li> <li>• Desarrollo de procesos de reflexión crítica a partir de cuestionamiento de criterios éticos, normativos y morales relacionadas directa o indirectamente con la función directiva.</li> <li>• Desarrollo de proceso de reflexión para la mejora de la práctica directiva, que permita anticiparse a los problemas, necesidades o cambios en su ámbito de intervención en la escuela.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias y procesos de reflexión individual, entre pares y en colectivo que posibilitan la mejora de la práctica directiva en la escuela y con la comunidad escolar.</li> <li>• Identificación y valoración de las áreas de oportunidad a partir de detonadores de reflexión que posibilitan mejoras, cambios y fortalecimiento de la práctica directiva.</li> <li>• Desarrollo del pensamiento crítico en la implementación de procesos de autoevaluación que contribuyan a la mejora de la práctica de la directiva.</li> </ul>
<b>Sobre la práctica y experiencia directiva</b>	Conocimiento de los procesos, actividades y aspectos que caracterizan las funciones y responsabilidades de la práctica directiva.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué normativa rige y delimita las funciones y responsabilidades de la práctica del director que permita la apropiación de los procesos involucrados en la gestión de las escuela y acompañamiento de la comunidad escolar en relación con los contextos educativos específicos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis y apropiación de la normatividad vigente que delimita el alcance de la práctica directiva.</li> </ul>





Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
Estrategias para el desarrollo de habilidades para la sistematización y autoanálisis de su práctica y el acompañamiento a los docentes en el análisis de la práctica docente con el fin de trazar metas y auto gestionar acciones de mejora.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Como a partir de las experiencias en la gestión escolar y acompañamiento de planteles la comunidad escolar se recupera el aprendizaje significativo para la mejora de la práctica?</li> <li>• ¿Qué actitudes posibilitan la implementación de experiencias educativas exitosas en la práctica directiva?</li> <li>• ¿Qué insumos, resultado del análisis de la práctica directiva, son relevantes para la toma de decisiones que orienten la mejora continua en la dirección y liderazgo escolar?</li> <li>• ¿Qué acciones permiten que la práctica directiva responda a necesidades educativas reales del contexto educativo?</li> <li>• ¿Cómo validar que los cambios planeados e implementados en la práctica directiva cubren los intereses y expectativas de mejora?</li> <li>• ¿Cómo generar compromiso y una actitud crítica, ética y responsable que haga posible la mejora de la propia práctica y al de los docentes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de una actitud crítica, ética y responsable en las acciones e intervenciones educativas del director relacionadas con la administración y gestión de recursos para la mejora de las condiciones de la escuela.</li> <li>• Valoración del alcance de la práctica del director con relación a la gestión y operación de las escuelas y con los vínculos de colaboración en la comunidad escolar.</li> <li>• Apropiación de las acciones derivadas de la investigación en y sobre la práctica directiva que posibilitan realizar intervenciones educativas para orientar el cambio y la mejora continua en la escuela y la comunidad escolar.</li> <li>• Valoración de la pertinencia del desarrollo de la práctica directiva responder oportunamente a situaciones educativas y plantear estrategias de mejora progresiva.</li> </ul>
Habilidades de investigación para la construcción de la práctica y desarrollo profesional del director: procesos de búsqueda, análisis y uso de información (procedente de diversas fuentes) sobre la situación de la escuela que oriente la toma de decisiones para la mejora de la gestión escolar, la enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes.			
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 de aprendizaje.			
Prácticas de transparencia y rendición de cuentas como mecanismos para la gestión colegiada y participativa (FI).			



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué valores se requieren para impulsar mecanismos de transparencia y rendición de cuentas en la escuela?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis y adecuación de experiencias de éxito en las prácticas directivas que se fundamentan en la investigación educativa, para la mejora en la gestión escolar y acompañamiento de la comunidad escolar</li> </ul>

#### Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional

Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
<b>Sobre la autonomía del director</b>	Estrategias para el desarrollo de la autonomía para la toma de decisiones, el acompañamiento a los docentes en el análisis de la práctica docente con el fin de trazar y metas auto gestionar acciones de mejora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes y valores conlleva el desarrollo de la autonomía profesional del director?</li> <li>• ¿Cómo desarrolla el director escolar la autonomía profesional?</li> <li>• ¿Cómo fortalecer la identidad profesional a partir de la autovaloración, el compromiso ético y el sentido de pertenencia?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la autonomía en la práctica profesional del director en sus dimensiones: individual, social y e institucional-escolar, para atender las necesidades e intereses educativos.</li> <li>• Proceso de autoevaluación de la práctica directiva para la toma de conciencia sobre la necesidad de autogestionar el propio proceso formativo.</li> </ul>
	Desarrollo personal y profesional propio y de los integrantes del equipo de trabajo mediante la implementación de condiciones para la participación en programas de formación autogestiva y el acompañamiento personal y grupal.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué habilidades, herramientas y recursos se requieren para diseñar un trayecto formativo de manera autónoma, que sea pertinente con el contexto y las necesidades de los estudiantes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la práctica directiva a partir de un autodiagnóstico que comprenda la reflexión sobre los aspectos personales: (misión, identidad, creencias), y el análisis de su interacción profesional con el entorno (oportunidades y necesidades del entorno).</li> <li>• Comprensión de la actuación responsable y ética en la propia construcción y formación como tareas inherentes a la función directiva.</li> <li>• Diseño de trayectos formativos que respondan a la complejidad de la función directiva que se desempeña.</li> </ul>
<b>Sobre la autopercepción y autoconstrucción del director</b>	Autoconocimiento y significado que da a su profesión, conocimiento de las personas que integran la comunidad escolar y del significado que tiene para otros con el fin de reflexionar y dar nuevos significados a su práctica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes y valores posibilitan la autoconstrucción de la identidad profesional del director?</li> <li>• ¿Cómo afectan la autopercepción, el reconocimiento de la función social que realiza y el nivel de compromiso del director en la construcción de la identidad y en los procesos de mejora de la práctica?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción de la identidad profesional a partir de la comprensión y significado otorgado a la función directiva, así como de la autoevaluación y reflexión para la mejora de la práctica.</li> <li>• Procesos para la deconstrucción de creencias sobre la práctica directiva a partir de la recuperación de saberes y experiencias.</li> </ul>
	Recuperación de los saberes, las experiencias y las reflexiones de su práctica para valorarla y trazar nuevos retos de desarrollo profesional.		



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
	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).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué acciones permiten valorar la función educativa y plantear nuevos retos en la práctica directiva a partir de la reflexión individual y colectiva?</li> <li>• ¿Cómo realizar procesos de reflexión para resignificar la práctica educativa y diseñar trayectos formativos que respondan la complejidad de la función directiva?</li> <li>• ¿Cómo desarrollar habilidades socioemocionales para mejorar la comunicación, la convivencia, la solución de conflictos y el trabajo colaborativo entre los diferentes actores educativos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión y valoración de la función educativa que se desempeña para enriquecer la experiencia, el intercambio y la reflexión entre colegas profesionales de la función directiva.</li> <li>• Diseño e implementación de estrategias para el desarrollo habilidades socioemocionales del director que favorezcan la comunicación, la empatía y el manejo de conflictos con los estudiantes, docentes, padres de familia y tutores, entre colegas y colectivos directivos.</li> </ul>
<b>Sobre la pertenencia y la identidad directiva</b>	Análisis de su desenvolvimiento profesional en la escuela, así como como la percepción y coordinación de los cambios educativos en la escuela, a través de la articulación de conocimientos, experiencias, cultura escolar con el compromiso ético y la vocación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes y valores propician el compromiso ético de la profesión y el reconocimiento de la función social del director?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión y análisis del compromiso ético de la profesión directiva y reconocimiento de la responsabilidad social como agente de cambio desde de su práctica profesional.</li> </ul>



Dimensiones		Orientaciones para la problematización	Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos
Saberes y conocimientos que se involucran			
Representación de la función social del director frente a su comunidad con base en las responsabilidades derivadas del marco normativo, las características del contexto.	Toma de decisiones que le permitan responder a la demanda de la complejidad de las funciones de representación, gestión, coordinación, información, monitoreo y seguimiento, acompañamiento y facilitación del clima social.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué acciones propician el compromiso ético y la responsabilidad social de la función directiva y cómo incorporarlas en su práctica para construir identidad profesional?</li> <li>• ¿Qué estrategias permiten deconstruir creencias acerca de la práctica educativa y en particular de la práctica directiva?</li> <li>• ¿Qué acciones del director impulsan el sentido de pertenencia e identidad profesional?</li> <li>• ¿Qué acciones es necesario emprender para reflexionar y comprender la complejidad en y desde la práctica directiva?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias que permitan asumir la función directiva desde la representación social que conlleva, así como la construcción del sentido de pertenencia y el desarrollo de la identidad con el colectivo para favorecer las interacciones, los cambios educativos y la disposición para cumplir las metas institucionales.</li> <li>• Procesos de reflexión y comprensión de la complejidad de la función directiva y su relación con la mejora institucional, el desarrollo profesional y el aprendizaje comunitario.</li> </ul>

## Referencias

- Bolívar, A. (2015). Evaluar el Liderazgo Pedagógico de la Dirección Escolar. Revisión de Enfoques e Instrumentos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 15-39. <[http://www.rinace.net/riee/numeros/vol8-num2/Riee\\_8,2.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol8-num2/Riee_8,2.pdf)>.
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Universitat de Barcelona.
- Conalep. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (2020). *1er Reporte nacional de resultados: Los directores de Conalep y la Construcción de la Nueva Escuela Técnica Mexicana*. [Documento no publicado].
- Coordinación Sectorial De Fortalecimiento Académico (2021). *Programa de formación docente de educación media superior*. <<http://registro.desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/>>.
- De los Heros, M., Zurita, U. y Valenti, G. (2020). Reformas e intervenciones de política educativa en la educación media superior de México: 2000-2018. En P. Núñez y D. Pinkasz (coords.). *Estado de la Educación Secundaria en América Latina y el Caribe. Aportes para una mirada regional* (15-38). FLACSO.
- Day, C. (2018). *Educadores comprometidos. Qué son, qué hacen, por qué lo hacen y lo que verdaderamente importa*. Narcea Ediciones.
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2008a, 26 de septiembre). Acuerdo número 442, por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. <[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008#:~:text=%2D%20E1%20objeto%20de%20este%20Acuerdo,de%20la%20Educa%C3%B3n%20Media%20Superior](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008#:~:text=%2D%20E1%20objeto%20de%20este%20Acuerdo,de%20la%20Educa%C3%B3n%20Media%20Superior)>.
- , (2008b, 2 de diciembre). Acuerdo número 449 por el que se establecen las competencias que definen el Perfil del Director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior. <[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5071919&fecha=02/12/2008](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5071919&fecha=02/12/2008)>.
- , (2013, 11 de septiembre). Ley General del Servicio Profesional Docente. <[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013)>.
- , (2019, 30 de septiembre). Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019)>.
- , (2021, 13 de diciembre). 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. <<https://www.gob.mx/mejoredu/documentos/criterios-generales-de-los-programas-de-formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente>>.
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI DGES*, 6(10), 11-25. <<http://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2020/08/Dussel.pdf>>.
- Gobierno de México (s/f). Lineamientos para la formulación de las propuestas de parámetros e indicadores para la promoción a cargos con funciones de Dirección (Director, Subdirector y Jefe de Departamento) y de Supervisión en la educación media superior (ciclo 2015-2016). <<https://catalogonacional.gob.mx/FichaRegulacion?regulacionId=81811>>.
- Gurr, D. (2019). Panorama del liderazgo en escuelas de alta complejidad socioeducativa. En J. Weinstein y G. Muñoz (eds.). *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural: diez miradas* (19-70). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Herrera, S. R. y Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 164-194. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814009>>.

- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019). *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018. Educación básica y media superior*. <<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>>.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Mata, L. y Angeles, D. (2021). Being a Young High School Teacher in Mexico City. Teachers' Experiences in Times of Pandemic. *Journal of Applied Youth Studies*, 4(5). <<https://doi.org/10.1007/s43151-021-00063-3>>.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020a). *Modelo interno para la formulación de lineamientos y criterios para la mejora de la formación continua y desarrollo profesional de docentes. Educación básica y media superior*. <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/596819/modelo-formulacion\\_de\\_lineamientos\\_y\\_criterios-fdpd.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/596819/modelo-formulacion_de_lineamientos_y_criterios-fdpd.pdf)>.
- , (2020b). *La mejora continua de la educación. Principios, marco de referencia y ejes de actuación*.
- , (2021a). *Modelo interno para la elaboración de programas de formación continua y desarrollo profesional docente. Educación básica y media superior*. [Documento interno].
- , (2021b). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2021. Cifras del ciclo escolar 2019-2020*.
- Ortega, S. (2011). *Profesores para una Educación para Todos. Proyecto estratégico regional sobre docentes*. UNESCO-OREALC/CEPPE. <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Sylvia-Ortega-Formacion-Continua-Estrategia-Docente.pdf>>.
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales: dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitectura de la participación*. Santillana.
- 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 EMS*. PIPE-CIDE.
- Rockwell, E. (11 de noviembre de 2011). *El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas*. [Conferencia] XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, México.
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior (s/f). Programa para el desarrollo profesional docente, para el tipo medio superior. Convocatorias 2020. <<http://prodep.desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/>>.
- , (2013). Programa de formación y desarrollo de directores de educación media superior (PROFYDDEMS). <[http://www.sems.gob.mx/es/sems/Programa\\_de\\_Formacion\\_y\\_Desarrollo\\_de\\_Directores\\_de\\_Educacion\\_Media\\_Superior](http://www.sems.gob.mx/es/sems/Programa_de_Formacion_y_Desarrollo_de_Directores_de_Educacion_Media_Superior)>.
- , (2017). Programa de formación de directores de educación media superior (PROFORDIR). Gobierno de México. <[http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/Programa\\_de\\_Formacion\\_de\\_Directores\\_de\\_Educacion\\_Media\\_Superior\\_PROFORDIR](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/Programa_de_Formacion_de_Directores_de_Educacion_Media_Superior_PROFORDIR)>.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2013). Presenta SEP tercera fase del Programa de actualización y profesionalización directiva. [Comunicado de prensa 188]. <<https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-188-presenta-sep-tercera-fase-del-programa-de-actualizacion-y-profesionalizacion-directiva?idiom=es-MX>>
- , (2018). Oferta Educativa Educación Media Superior. México. <<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-educacion-media-superior>>.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, (294), 275-300.
- Souto, M. (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>>.
- Suárez, D., Ochoa, L. y Dávila, P. (2004). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. *Nodos y Nudos*, 2(17), 16-31. <<https://doi.org/10.17227/01224328.1228>>.

- Vezub, L. (2004). Las trayectorias de desarrollo profesional docentes: algunos conceptos para su abordaje. *Revista del IICE*, 22, 3-12. <<http://repositorio.filo.uba.ar:8080/xmlui/handle/filodigital/9899>>.
- , (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 11(1), 1-23. <<https://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>>.
- , (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de Educación*, 6(1), 97-124. <<http://www.ub.edu/obipd/hacia-una-pedagogia-del-desarrollo-profesional-docente-modelos-de-formacion-continua-y-necesidades-formativas-de-los-profesores/>>.
- , (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(1), 1-14.
- , (2019). *Las políticas de formación docente continua en América Latina. Mapeo exploratorio en 13 países*. OEI, IIEP y UNESCO. <<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/analisis-comparativos-politicas-docentes>>
- 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 (OREALC) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Chile. <<https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232799s.pdf>>.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.



*Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026.*  
*Educación media superior* 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: 978-607-8829-64-4



9 786078 829644