

EMS

Educación
media superior



 Directores

**INSERCIÓN
A LA FUNCIÓN
EDUCATIVA
FASE I**

Intervención formativa

Bases para la colaboración docente: el director como actor clave

Educación media superior a distancia
Telebachilleratos comunitarios
Bachilleratos interculturales



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

Intervención formativa

Bases para la colaboración docente: el director como actor clave

**Educación media superior a distancia
Telebachilleratos comunitarios
Bachilleratos interculturales**



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

*Bases para la colaboración docente:
el director como actor clave. Intervención formativa*

Primera edición, 2023
ISBN: 978-607-8915-14-9

Coordinación general

Susana Justo Garza y David Cruz Velasco.

Coordinación académica

Mariana Elizabeth Castro, Rocío Antonio Ríos
y Remigio Jarillo González.

Redacción

Elsa Patricia Reveles Aguilar, Estela Álvarez Alfaro, Hugo Tejeda
Cervantes, Pablo Hernández Crespo, Nallely Jiménez Taboada,
Santiago Medina Bautista y Susana Quinto Simón.

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la
Educación (Mejoredu) agradece la generosa colaboración
de directores de EMS, autoridades educativas, y consejeros
técnicos y ciudadanos de Mejoredu, quienes contribuyeron
con sus comentarios y sugerencias a la elaboración de
*Bases para la colaboración docente: el director como actor clave.
Intervención formativa.*

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

Coordinación general

Juan Jacinto Silva Ibarra. Director general

Coordinación editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez. Directora de área

Editor responsable

José Arturo Cosme Valadez. Subdirector de área

Editora gráfica responsable

Martha Alfaro Aguilar. Subdirectora de área

Corrección de estilo

María Luisa Santiago López. Jefa de departamento

Formación

Heidi Puon Sánchez. Jefa de departamento

Fotografía de portada

Cortesía de: EMSAD Plantel Ameluca. Pantepec, Puebla

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
(2023). *Bases para la colaboración docente: el director
como actor clave. Intervención formativa.*

**DIRECTORIO
JUNTA DIRECTIVA**

Silvia Valle Tépatl
Presidenta

Etelvina Sandoval Flores
Comisionada

María del Coral González Rendón
Comisionada

Florentino Castro López
Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano
Comisionado

Armando de Luna Ávila
Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán
Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López
Evaluación Diagnóstica

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

Susana Justo Garza
Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
Administración

Índice

Introducción.....	5
1. Componentes de la intervención formativa	8
a) Problematización de la práctica	9
b) Aspectos de mejora de la práctica y su propósito.....	15
c) Contenidos formativos.....	16
d) Selección e implementación del dispositivo formativo.....	17
e) Sobre el acompañamiento a los directores.....	38
f) Sobre el monitoreo de la intervención formativa	39
2. Documentación de la participación en la intervención formativa	42
3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa.....	44
Organización del Taller	44
Algunas recomendaciones específicas.....	44
Referencias	46
Anexo 1	49
Anexo 2	51

Introducción

La intervención formativa (IF) *Bases para la colaboración docente: el director como actor clave*, fase I, es parte del *Programa de formación para la inserción de directivos 2021-2026. Educación media superior* (Mejoredu, 2021a), diseñado por la Comisión para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) con el fin de fortalecer la práctica de las y los directores¹ que se incorporan a esta función, mediante IF graduales y progresivas que, desde un enfoque de formación situada, reconozcan sus saberes y conocimientos, las características de la comunidad escolar, su cultura, el contexto donde se sitúa el plantel y la consolidación de comunidades profesionales de práctica, contribuyendo así a la mejora de la práctica directiva, a la formación integral de los estudiantes,² al trabajo colaborativo y a la identidad profesional.

Esta IF se dirige a los directores de nuevo ingreso en los servicios de educación media superior a distancia (EMSAD), telebachilleratos comunitarios (TBC) y bachilleratos interculturales (BI),³ los cuales se caracterizan por encontrarse en localidades entre los 2 500 y 5 000 habitantes, contar generalmente con una matrícula reducida, organizarse a partir de una estructura de personal pequeña y, en algunos casos, porque uno de los docentes funge como responsable de la dirección.

Los directores generalmente enfrentan situaciones que ponen a prueba su liderazgo, en particular los de nuevo ingreso a estos servicios manifiestan dificultades para organizar y coordinar las tareas del plantel, debido a la escasa disposición de los docentes para comunicarse, trabajar en equipo, participar en actividades escolares comunes y en proyectos comunitarios.⁴ Si bien no se trata de situaciones que afecten exclusivamente a los directores de nuevo ingreso, éstos tienen menor experiencia para resolverlas (Weinstein *et al.*, 2016; García *et al.*, 2011; Aravena *et al.*, 2020).

A partir del análisis de la práctica y de las problemáticas que enfrentan los directores de nuevo ingreso de los planteles de EMSAD, TBC y BI, se consideró prioritario abordar las interacciones entre los integrantes de la comunidad escolar –en particular con el colectivo docente– debido a la frecuencia con la que aparece dicha problemática y a la relevancia del trabajo colaborativo

¹ Se empleará el término *directores* para referirse a directores, directoras y responsables o encargados(as) de la dirección, así como a docentes comisionados para llevar a cabo actividades directivas, quienes en algunos casos reciben un nombramiento o comisión asignada por escrito o de manera verbal.

² En Mejoredu nos interesa apoyar la equidad de género en todos sus aspectos, de ahí que procuremos emplear un lenguaje incluyente. Sin embargo, para favorecer la fluidez del texto y sin dejar de lado donde sea oportuno el lenguaje inclusivo, emplearemos el masculino, como es correcto en español, en la inteligencia de que de ningún modo implica una consideración peyorativa para el género femenino.

³ También se dirige a los bachilleratos integrales comunitarios (BIC) de Oaxaca, a los bachilleratos digitales de Puebla y a otros servicios educativos que impartan educación media superior con una estructura organizativa y funcionamiento similares a los servicios referidos.

⁴ Mejoredu efectuó una consulta en diversas fuentes bibliográficas y a directores de EMSAD, TBC y BI con el fin de identificar y profundizar en los aspectos más relevantes de sus prácticas directivas.

en las comunidades escolares. Se considerarán en la fase II otras situaciones problemáticas importantes identificadas en la práctica de los directores de nuevo ingreso de los planteles de EMSAD, TBC y BI.

La presente IF tiene como propósito que los directores de nuevo ingreso a los servicios mencionados construyan un liderazgo que impulse la colaboración del colectivo docente, una visión compartida y el desarrollo de proyectos educativos y comunitarios capaces de incidir en los aprendizajes de los estudiantes y en la mejora escolar. Como señalan Hargreaves y Fullan (citados en Vaillant, 2017), la mejora escolar pasa, entre otros factores, por desarrollar el capital social de los docentes, y los directores pueden ser agentes dinamizadores para apoyarlos en su labor educativa y favorecer la colaboración en el colectivo. En este sentido, se promoverá la reflexión sobre la práctica directiva en aspectos vinculados con el desarrollo de la identidad profesional, la comunicación, las relaciones interpersonales, la participación, la colaboración, la visión compartida en el colectivo docente y el sentido de pertenencia a la comunidad escolar.

Se plantea un proceso progresivo de formación a desarrollarse durante un año entre los directores participantes; no se trata de una propuesta que pueda ser llevada a cabo por el director de forma aislada: implica el diálogo colaborativo, la generación de compromisos y el trabajo colegiado para identificar aspectos de mejora de la práctica directiva que incidan en la colaboración entre docentes, en el aprendizaje de los estudiantes, en su formación integral y en su continuidad educativa.

La inserción de los directores en los planteles de educación media superior es una etapa formativa fundamental para su desarrollo profesional, por lo que es necesario que las autoridades educativas de EMSAD, TBC y BI generen condiciones intencionadas de recepción en el plantel de adscripción y los acompañen en su proceso de integración a la cultura de la institución y organización escolares. El ingreso a la función directiva compete tanto a quien está en la etapa de inserción como al resto de los integrantes de las comunidades escolares, lo cual ofrece la oportunidad de compartir experiencias y aprendizajes.

Para formular esta IF Mejoredu –instancia federal– toma como punto de partida un problema relativo a la formación de directores en la etapa de inserción desde una perspectiva nacional. No obstante, la intervención ha sido elaborada de tal modo que permite considerar las expresiones y condiciones particulares de cada plantel, zona o entidad. En congruencia con el enfoque de formación situada, la IF es flexible; es decir, puede adaptarse a la diversidad de circunstancias y situaciones institucionales de los planteles de EMSAD, TBC y BI, siempre y cuando no se alteren el propósito, el dispositivo formativo, la secuencia de contenidos y los tiempos planteados para tal fin.

La IF se implementa mediante el dispositivo formativo de *Taller*, que se constituye en un espacio de encuentro y reflexión entre los directores de nuevo ingreso y se acompaña de un recurso denominado *Bases para la colaboración docente. Cuaderno para el director*. Ambos se ponen a disposición de las autoridades de educación media superior, federales, de los estados y de la Ciudad de México, así como de los organismos descentralizados para su implementación (figura 1).

Figura 1 Documentos que integran el *Programa de formación para la inserción de directivos 2021-2026*.
Educación media superior



Fuente: elaboración propia.

1. Componentes de la intervención formativa

Una *intervención formativa* se define como el...

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 (Mejoredu, 2022).

Las intervenciones formativas están conformadas por los siguientes componentes: a) problematización de la práctica; b) determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos; c) definición de contenidos; d) selección e implementación de dispositivos formativos; e) acompañamiento pedagógico; y f) monitoreo (figura 2), los cuales se detallan en el *Programa de formación para la inserción de directivos 2021-2026. Educación media superior* (Mejoredu, 2021a).

Figura 2 Componentes de las intervenciones formativas



Fuente: elaboración propia.

La definición de estos componentes en la presente IF aporta elementos para atender el problema de la práctica directiva identificado, a partir de la interacción, el diálogo y la movilización de saberes y conocimientos de los directores de EMSAD, TBC y BI.

Algunos referentes específicos para orientar el proceso de inserción a la función directiva –tales como cultura escolar, socialización, liderazgo y gestión escolar, y servicio público– enmarcan la formación continua y el desarrollo profesional de los directores de nuevo ingreso.

a) Problematicación de la práctica

Los servicios educativos de EMSAD, TBC y BI, en los que laboran los directores de nuevo ingreso a los que se dirige esta IF, tienen características que imprimen ciertas particularidades a los problemas que enfrentan: se ubican en localidades pequeñas o aisladas; su organización escolar cuenta con una estructura docente reducida, conforme a su matrícula;⁵ carecen de infraestructura escolar propia, ya que muchos planteles aprovechan la capacidad instalada de secundarias o telesecundarias, u operan en albergues, casas ejidales, presidencias municipales o espacios cedidos por la propia comunidad; predomina la diversidad cultural y lingüística en los estudiantes que asisten a estos servicios; y suelen tener una estrecha vinculación con sus comunidades.

Los servicios de EMSAD y TBC nacieron como opciones educativas para ampliar la cobertura en pequeñas localidades, proporcionando un bachillerato general con capacitación para el trabajo y dotar a los estudiantes de los aprendizajes necesarios para continuar sus estudios en el tipo superior o integrarse al campo profesional o laboral, con base en un enfoque de vinculación comunitaria (DGB, 2018; SEMS, 2021).

El BI es un bachillerato tecnológico, de carácter bivalente en la mayoría de los casos, y en algunos se imparte bachillerato general. Surge como una opción educativa para que los jóvenes que viven en localidades rurales con población indígena continúen sus estudios superiores o se inserten en el ámbito laboral a partir de una formación profesional técnica. Con tal fin se ofrece bachillerato propedéutico y una carrera profesional técnica vinculada al desarrollo comunitario y al reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística en contextos indígenas y rurales (Gallardo *et al.*, 2014).

La enseñanza en estos planteles se organiza por áreas de conocimiento o ámbitos, y debido a la estrecha relación con las comunidades donde se ubican cuentan con un enfoque de vinculación y desarrollo comunitario.

En el ciclo escolar 2019-2020, el EMSAD operó en modalidad mixta⁶ en 1 164 centros en todas las entidades federativas, mientras que el TBC se impartió en una modalidad escolarizada en 3 307 planteles (Mejoredu, 2021b). Este servicio brinda asesoría grupal e individual a estudiantes con el apoyo de tres docentes que atienden las asignaturas del plan de estudios por área disciplinar. Por otra parte, los BI son escolarizados y en la actualidad se encuentran en operación cinco planteles en Chihuahua, ocho en Guerrero, dos en Puebla, uno en Sinaloa, dos en Tabasco y uno en Yucatán.

⁵ En los planteles de EMSAD existen tres esquemas, de acuerdo con la matrícula atendida: modelos A, de 21 a 35 estudiantes; B, de 36 a 50; y C, de 51 a 65. En función de esta matrícula se hace la asignación de docentes que atenderán a las y los estudiantes, y se determinan las necesidades de infraestructura que deberán ser cubiertas (DGB, 2018). Los TBC son atendidos por tres docentes: uno para Matemáticas y Ciencias Experimentales, otro para Ciencias Sociales y Humanidades y uno más para Administración y Comunicación. Uno de los docentes funge a la vez como responsable del plantel (Gallardo *et al.*, 2014). El bachillerato intercultural (BI) se imparte a través de tres modelos: intercultural, tecnológico y general. En cada uno se establece una carga horaria común para la formación básica de estudiantes; ofrecen un modelo de enseñanza en tres lenguas: la indígena, el español y el inglés; introduce el fortalecimiento académico en los seis semestres: en el primero en la asignatura de Matemáticas, tutorías y asesorías, mientras que en los siguientes cinco en tutorías y asesorías (Gallardo, *et al.*, 2014).

⁶ De acuerdo con la DGB (2018), la EMSAD fue diseñada para operar en la modalidad mixta, aunque en la práctica la mayoría de sus centros operan en la modalidad escolarizada.

En este marco de operación de los servicios, los directores de nuevo ingreso inician su desarrollo profesional con una base de experiencias, sea como docentes o desde una profesión no ligada al magisterio. Su ingreso al servicio les representa diversos retos en la conducción del plantel. La problematización de la práctica de estos directores parte del reconocimiento e identificación de las dificultades u obstáculos que la limitan, así como de los intereses, motivaciones, expectativas y desafíos profesionales que presenta al ingresar.

Ahora bien, entre las principales problemáticas de la práctica de los directores de nuevo ingreso que se identificaron a partir de la investigación documental, y que fueron confirmadas en la consulta que Mejoredu realizó a directores de los servicios mencionados, se encuentran:

1. La prioridad que se da a las actividades administrativas propias de la función, sumado a que existe una normatividad institucional que los directores aún no dominan y deben aplicar. Debido a ello, muchas veces se sienten agobiados por la saturación de demandas académicas y administrativas que deben atender. En el caso de los directores de los servicios de EMSAD, TBC y BI se agregan dificultades para organizar la colaboración de la comunidad escolar con el fin de atender condiciones del servicio como la limpieza del plantel y otras más, relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto los siguientes autores mencionan:

- Vázquez y Estrada (2019) refieren que entre las actividades docentes administrativas que realizan los directores de telebachilleratos se encuentran el control administrativo escolar, la gestión de constancias y expedientes, la distinta documentación que requieren los procesos educativos y las becas.
- Veleza menciona que, al no contar con una preparación específica para acceder al cargo, los directores requieren formación “desde políticas educativas y marcos legales [...], pasando por las rutinas y responsabilidades administrativas, o la relación con la comunidad [...]. Incluso cuestiones que podrían considerarse más conocidas o inherentes al rol, como la dimensión normativa y administrativa, parecen requerir una formación sistemática” (2016: 1).

La información mencionada se confirma por los testimonios de directores obtenidos en la consulta realizada por Mejoredu; enseguida algunos ejemplos.

En ocasiones me siento incapaz de atender todas las cosas del plantel, se me junta todo, como docente y al mismo tiempo como responsable: las actividades administrativas, de planeación de clases, evaluar a los alumnos, revisar tareas y organizar otras cosas que nos piden de la dirección general.

Directora de un EMSAD en Guanajuato

Básicamente yo trabajo o priorizo mis horas de clase, que es estar frente a grupo. Ya después de clases es cuando hago trabajo de administrativo. Muchas veces trabajo en mi casa porque prefiero avanzar en el aseo de las aulas que usamos de la telesecundaria, pero casi no es posible hacerlo así, [aunque] hay casos particulares donde nos piden trabajo de manera urgente. Entonces tengo que, a lo mejor, dejar a mis jóvenes con algún ejercicio y me pongo a hacer la actividad que me pide mi autoridad.

Director de un TBC en Chihuahua

2. Los directores de estos servicios educativos enfrentan problemas de vinculación con los de las telesecundarias donde opera el servicio –el municipio u otras organizaciones sociales– así como con los padres de familia, debido a la falta de equipamiento e instalaciones propias.

Respecto a esta problemática, Weiss reporta los siguientes hallazgos:

- “Una de las tensiones en los telebachilleratos es compartir las instalaciones de telesecundarias en el contra turno, lo cual propicia conflictos con el personal de la telesecundaria y restricciones en el uso de las instalaciones, servicios, mobiliario y recursos tecnológicos: aulas, sanitarios, televisores, armarios, bancas, internet, pantallas, DVD” (2017: 8).
- “El horario del TBC es de dos a seis PM, pero se encuentra condicionado a las necesidades de la telesecundaria [...]; cuando esto ocurre, las clases tienen una duración de cuarenta minutos en lugar de cincuenta, para que no se recorra el horario de salida” (Weiss, 2017: 128).
- “La convivencia entre escuelas no siempre es cordial. En algunos casos existen conflictos entre los directivos de las escuelas, como restricciones en el uso de ciertas áreas o materiales, acusaciones en caso de deterioro y dificultad para la administración. Por ejemplo, en el TBC de San Isidro (Guanajuato) reportan: El temor del director es la incertidumbre de 'qué harán por la tarde mientras yo no estoy' [...]. Hay algunos telebachilleratos en los que son muy determinantes en cuántas son las aulas, los espacios y los baños que serán prestados. Hay otros donde tenemos la oportunidad y la suerte de que nos digan 'todas las instalaciones son para su uso'” (Weiss, 2017: 54).
- “A los jóvenes les desagrada que los TBC no tienen sus propias instalaciones y que casi todo está en calidad de prestado cuando ocupan el espacio físico de la telesecundaria. Con frecuencia, los integrantes de la comunidad escolar del turno matutino les dejan recados en el mobiliario de uso común, ya que cuando el telebachillerato empezó a operar en el turno vespertino comenzaron también las dificultades con la comunidad escolar de la telesecundaria del turno matutino, pues en ésta surgieron constantes quejas sobre el uso de los materiales de los estudiantes y del mobiliario de los salones que ocupaban los jóvenes del TBC. También hubo quejas sobre la falta de aseo de los sanitarios de la escuela en general” (Weiss, 2017: 135).

La información mencionada es consistente con el testimonio de este director, recabado en la consulta.

El director de la primaria y el de la telesecundaria no quieren cooperar en el sentido de limpiar los salones o en respetar los horarios de entradas y salidas para que lo hagamos nosotros [el aseo]. Hemos pedido al inspector de la comunidad que nos apoye en que nos den otros espacios, ya metimos un oficio en el municipio, pero no quieren apoyarnos.

Director de un EMSAD en Oaxaca

3. En muchos casos, los directores, ante la baja inscripción, abandono o bajos resultados educativos, se dan a la tarea de sensibilizar y convencer a la comunidad de que los estudios realizados en sus planteles tienen el mismo valor y reconocimiento que los de otros servicios educativos.

En la investigación educativa se reporta al respecto:

- “En los TBC, la deserción más fuerte se da al inaugurar el servicio, principalmente por su falta de credibilidad, empezar tarde el ciclo escolar, por la precariedad de sus instalaciones e iniciar con la planta docente incompleta” (Weiss, 2017: 58).
- “Un coordinador de TBC de Lomas Lindas relató: ‘Muchos [estudiantes] se fueron porque trabajé dos semanas yo solo con ellos, creo que por ver un solo profesor de las dos de la tarde a las ocho de la noche, que daba todos los campos, se aburrieron y se fueron, y por mi parte no conocía todas áreas. Yo soy normalista biólogo, pero he estudiado historia, he sido todólogo’” (Weiss, 2017: 58).
- Blancas, García y Vázquez (2019: 7) señalan que la directora del plantel 22 refirió que la baja retención puede deberse a que compite con otros subsistemas de EMS de los estados de Oaxaca y Chiapas –Colegio de Bachilleres de Oaxaca, Colegio de Bachilleres de Chiapas y el Bachillerato de la Universidad Autónoma de Chiapas–, los cuales son más atractivos para sus estudiantes, pues ofrecen una capacitación para el trabajo y tienen mejores condiciones de infraestructura.

4. Algunos directores deben atender a un grupo, al tiempo de desarrollar la función de directores.

- Weiss (2017) menciona que el modelo del TBC prevé para cada plantel tres maestros con veinte horas de contratación, uno de los cuales trabaja diez horas adicionales como responsable del plantel.
- La carga de trabajo que soportan estos profesores es mucha, aunque la comunidad educativa es pequeña; toda la labor que implica de hecho dirigir una institución recae en estos docentes responsables de la dirección (Vázquez, 2019: 219).

La información mencionada se confirma en los testimonios de directores, obtenidos en la consulta; enseguida algunos ejemplos.

Antes que me dieran la dirección ya realizaba algunas actividades de función directiva, porque la directora anterior me pedía ayuda con los formatos; ya de lleno yo solo he tenido que administrar mis tiempos, hasta cuando tengo que atender a los padres de familia, a veces tengo que dejarles [a los estudiantes] una práctica o una investigación para hacer mis cosas de director porque si no, no me da la vida.

Director de un TBC en Chihuahua

Algunas veces se me complica el tener el puesto de responsable [del Centro EMSAD] y al mismo tiempo impartir clases de Comunicación, Lengua Inglés [sic] y Desarrollo Comunitario, pues no me permite tener el tiempo suficiente de cumplir la función de acompañamiento pedagógico con mis compañeros docentes.

Director de un EMSAD en Baja California

5. La resistencia y escasa disponibilidad de los docentes para comunicarse entre ellos y realizar trabajo colaborativo suele manifestarse como un desafío importante, al igual que los conflictos personales entre ellos, surgidos de la filiación sindical de algunos docentes, de cuestiones personales o de su escaso sentido de pertenencia a la comunidad.

- Weiss (2017: 83), en su estudio sobre el modelo de telebachillerato comunitario, observa que de acuerdo con la reforma a la EMS todas las horas de contrato de los docentes deben emplearse frente a grupo, y eso resta posibilidades de coordinación, trabajo colegiado y apoyo administrativo.
- Razo y Estrada (2019) refieren que los estudiantes consideran que los docentes presentan dificultades de organización y coordinación entre ellos.

Esta información fue mencionada también por un director y una directora en la consulta:

Es importante mejorar la comunicación y buscar la apertura para incidir en cambios de actitudes con el personal sindicalizado, pues el resguardo que sienten tener se convierte en un obstáculo para lograr una buena interacción laboral, no participan ni atienden actividades que se les asignan.

Directora de un TBC en Tamaulipas

La participación del maestro ayuda muchísimo a que el alumno salga bien preparado, a que el alumno tenga interés en sus clases, pero no sólo eso, a veces hay que hacer otras cosas que nos piden de oficinas centrales y lo compañeros no se suman, no quieren hacer esfuerzos en cosas que también son importantes.

Director de un EMSAD en Jalisco

El conjunto de problemáticas mencionadas proporciona un panorama amplio de los principales retos que enfrentan los directores de nuevo ingreso en los servicios de EMSAD, TBC y BI. Ahora bien, por la relevancia que representa para el desempeño de los directores en estos servicios y por la implicación que tiene su liderazgo en la conformación de comunidades escolares que compartan objetivos y una visión capaz de sostener un proyecto de mejora educativa, así como por los efectos en el aprendizaje y en la permanencia de los estudiantes, se definió a partir de los testimonios y de la investigación educativa la siguiente situación problemática⁷ que es posible atender a través de procesos formativos:

Los directores de reciente ingreso a los servicios de EMSAD, TBC y BI experimentan dificultades para organizar y coordinar las tareas del plantel, y escasa disposición de los docentes para comunicarse, trabajar en equipo y participar en las actividades escolares y los proyectos comunitarios.

En muchas ocasiones los directores explican su práctica adjudicando causas de la situación problemática a factores externos, lo cual se evidencia en la situación descrita. Ello deja de lado muchos aspectos que caracterizan la complejidad de la práctica debido a las rutinas e inmediatez en que las desarrollan (Chacón *et al.*, 2012; Rodríguez y Hernández, 2018).

Con objeto de avanzar en la comprensión de la práctica directiva y encontrar alternativas para mejorarla es necesario –como señalan Rodríguez y Hernández (2018)– cambiar la mirada, dejar de ver los desafíos como situaciones externas y entenderlos como desajustes entre lo

⁷ La *situación problemática* refiere a la percepción sobre el obstáculo o dificultad, retos o desafíos, que enfrenta el docente en su práctica, y se describe generalmente como algo externo a ella.

que se hace y lo que se requiere cambiar a fin de enfrentar sus múltiples desafíos y alcanzar los propósitos de la función.

En este sentido, conviene hacer un ejercicio para reconstruir la situación problemática y poner al centro la práctica directiva a partir de identificar las causas que la originan y los efectos que produce en contextos específicos. Ante la pregunta *¿cuáles concepciones, saberes y conocimientos, acciones u omisiones del director generan, mantienen o sostienen la situación problemática?*, los testimonios de los directores, el marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua (MRSCDFC)⁸ y la literatura especializada en el tema dan pistas para encontrar respuestas e identificar las causas principales de la situación problemática.

- a) En el proceso de construcción de la identidad como directores de nuevo ingreso, se concede escasa relevancia a las relaciones interpersonales con el colectivo docente ante las exigencias de las tareas cotidianas y sus experiencias y saberes previos.
- b) Los vínculos con y entre los diferentes actores de la comunidad escolar son débiles, debido a las urgencias que plantea a diario la función directiva y a la priorización de tareas administrativas, lo cual además resta tiempo para la interacción con los docentes, por lo que ellos se sienten ajenos a su entorno y tienden a realizar un trabajo solitario.
- c) Los directores de nuevo ingreso se incorporan a la cultura de trabajo individualizado en los planteles bajo la creencia de que es complejo lograr un proyecto educativo común.

La situación problemática identificada tiene repercusiones en la vida cotidiana del plantel y en los resultados del proceso educativo. En ese sentido se puede afirmar que la escasa interlocución y colaboración entre los integrantes del colectivo docente con el director limita la generación de los proyectos académicos y comunitarios que constituyen el vínculo con la localidad donde se sitúan los planteles. Al carecer de una visión común y objetivos compartidos que concentren los esfuerzos en la mejora del proceso educativo, se afecta la atención al desarrollo académico y profesional de los jóvenes que cursan estos servicios, lo cual puede traer aparejados el desinterés y la desmotivación, el ausentismo y altos índices de abandono escolar, rezago educativo, desarraigo de las comunidades de origen y migración, entre otras consecuencias.

Al reinterpretar la situación problemática, analizar sus causas y efectos, y poner al centro la práctica de los directores de nuevo ingreso, el problema susceptible de ser atendido con la presente intervención formativa se reformula en los siguientes términos:

La práctica de los directores de nuevo ingreso a los servicios de EMSAD, TBC y BI está fuertemente influida por concepciones y saberes sobre el quehacer directivo que no

⁸ Este se define como una guía –no limitativa ni exhaustiva– “que reconoce y articula la multiplicidad de saberes y conocimientos que los docentes, directores, supervisores y asesores técnico pedagógicos ponen en práctica, y permite orientar los procesos de reflexión para quienes formulan o implementan intervenciones formativas” (Mejoredu, 2022: 3). A partir de este momento se hará referencia a este documento como Marco de referencia de saberes y conocimientos.

consideran fundamental ejercer un liderazgo sustentado en el trabajo colaborativo, la construcción de objetivos, compromisos, metas comunes y acciones que constituyan el proyecto educativo del plantel en beneficio de la comunidad escolar.

b) Aspectos de mejora de la práctica y su propósito

Los aspectos de mejora definen el ámbito de la práctica directiva que se pretende mejorar con la IF. Para establecerlos se vincularon las causas del problema con los núcleos y dimensiones del MRSCDFC con los que guardan mayor relación, según se aprecia en la tabla 1.

Tabla 1 Aspectos de mejora de la intervención formativa

Núcleo III Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración
Dimensión Sobre la vinculación y colaboración interna con la comunidad escolar
<p>Aspectos de mejora</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 a la seguridad y el desarrollo de los centros escolares. • 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.
Núcleo V Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional
Dimensión Sobre la autopercepción y autoconstrucción del director
<p>Aspecto de mejora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconocimiento y significado que da a su profesión, del significado que tiene para otros y conocimiento de las personas que integran la comunidad escolar, con el fin de reflexionar y dar nuevos significados a su práctica.

Fuente: elaboración propia.

Con estos aspectos de mejora se pretende que los directores de nuevo ingreso de los planteles de EMSAD, TBC y BI modifiquen la percepción que tienen respecto de las actividades que realizan, ya que conciben que la mayor parte de las tareas administrativas están por encima de las que se vinculan de manera directa con la práctica docente, por lo que se espera que los directores transiten de la priorización del trabajo administrativo y aislado al fortalecimiento de vínculos con la comunidad escolar, al liderazgo colaborativo y la resignificación de su práctica. Considerando lo anterior, se determina el siguiente propósito para la presente IF:

Que los directores de nuevo ingreso a los servicios EMSAD, TBC y BI construyan un liderazgo que impulse la colaboración del colectivo docente, una visión compartida y el desarrollo de proyectos educativos y comunitarios que incidan en los aprendizajes de los estudiantes y la mejora escolar mediante la recuperación y reflexión sobre sus saberes, conocimientos y experiencias.

c) Contenidos formativos

Con base en los aspectos de mejora y el propósito planteados, se determinan los contenidos actitudinal, declarativo y procedimental⁹ que se abordarán en esta IF (tabla 2).

Tabla 2 Contenidos de la intervención formativa

Contenidos	
Desarrollo de la identidad profesional del director y de su sentido de pertenencia con la comunidad escolar.	Actitudinal
Reconocimiento de la importancia de las relaciones interpersonales y la comunicación para la integración del colectivo docente en el desarrollo de las actividades escolares.	Declarativo
Desarrollo de habilidades directivas para el manejo de conflictos, la promoción de la participación, el trabajo colaborativo y el establecimiento de una visión compartida en la comunidad escolar.	Procedimental

Fuente: elaboración propia.

Con estos contenidos se busca analizar, reflexionar y transformar las prácticas de los directores de nuevo ingreso de los planteles de EMSAD, TBC y BI para afrontar los desafíos de la función que desempeñan.

⁹ Se recupera la propuesta de Díaz-Barriga y Hernández (2002), quienes clasifican los contenidos en actitudinales, declarativos y procedimentales. *Actitudinales*: refieren a las actitudes y valores que guían la interacción entre los sujetos; estos contenidos generan nuevos esquemas de colaboración, participación y diálogo que impactan la cultura escolar. Consideran el “saber ser” en la práctica profesional. *Declarativos*: refieren al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios que confluyen en la práctica docente y directiva; permiten el análisis y contraste de ideas, abren la posibilidad de tener nuevas perspectivas, e incluso acordar concepciones que adquieren significado común en el contexto de su práctica. Estos contenidos se relacionan con el “saber qué”. *Procedimentales*: un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas, dirigidas a la consecución de una meta; estos contenidos posibilitan y potencializan las experiencias de los docentes en variedad de ejecuciones y permiten compartir diferentes formas de realizar sus tareas para aprender del otro y con el otro. Se relacionan con el “saber hacer”.

d) Selección e implementación del dispositivo formativo¹⁰

Los directores de EMSAD, TBC y BI tienen escasas oportunidades de encuentro e intercambio de experiencias, saberes y conocimientos debido al aislamiento y la lejanía que existe entre los planteles que imparten estos servicios educativos, y a la diversidad de actividades, situaciones y problemáticas que enfrentan cotidianamente. Por ello es fundamental que cuando se encuentran en la etapa de inserción cuenten con espacios de formación en los que puedan confluír, interactuar y trabajar de manera colaborativa, posibilitando así que formulen preguntas, expresen los problemas que enfrentan, reflexionen sobre su práctica y, junto con colegas que transitan por la misma etapa, encuentren salidas a las dificultades y dilemas de su trabajo (Darling *et al.*, 2017). Con base en ello, y en los beneficios que puede reportar a estas figuras educativas el aprendizaje de forma colaborativa (Hargreaves y O'Connor, 2020), se eligió al Taller como el dispositivo formativo de la presente intervención.

El Taller se considera un dispositivo idóneo y útil debido a las posibilidades de trabajo individual y colectivo que ofrece: da prioridad a la interacción, el diálogo, la deliberación, el aprendizaje, el desarrollo de habilidades, la participación y la elaboración colaborativa de propuestas de acción específicas, condiciones favorables para la formación de los directores de nuevo ingreso de EMSAD, TBC y BI. Busca una consecuencia práctica, por lo que en su desarrollo se incluyen acciones y estrategias para que los directores elaboren propuestas de trabajo o proyectos con los cuales fortalecer su práctica. El uso de ejemplos y planteamientos de problemas está presente en diferentes momentos con objeto de promover la vinculación de la teoría con la práctica, guiar a los directores a la reflexión grupal y plantear soluciones a los problemas específicos que enfrentan (Fierro y Fortoul, 2017).

Las características del taller antes descritas permitirán que los directores en etapa de inserción a estos servicios...

- ▶ reflexionen acerca de lo que significa ser director de un servicio educativo que se ubica en lugares apartados, de difícil acceso y, en la mayor parte de las veces, sin infraestructura propia, equipamiento ni recursos suficientes;
- ▶ comprendan que el ejercicio de la función directiva se inserta en el servicio público, por lo que requiere desarrollarse sobre la base de principios legales en los que se les asigna la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación y conducirse con ética y compromiso social;
- ▶ adquieran y movilicen sus saberes y conocimientos para reconocer que en el ejercicio de su práctica cotidiana se construye una identidad de la función directiva y un sentido de pertenencia a la comunidad escolar;
- ▶ encuentren alternativas para organizar colectivamente las actividades escolares a través de un liderazgo que posibilite la comunicación, el manejo de conflictos e impulse la participación, el trabajo colaborativo y el establecimiento de vínculos con el colectivo docente.

¹⁰ Los dispositivos formativos organizan a los colectivos docentes en un espacio y tiempo predeterminados, para promover el aprendizaje individual y grupal, a partir de situaciones y experiencias planeadas 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 los docentes (Mejoredu, 2022).

El Taller guarda congruencia con el propósito de la IF y los contenidos planteados. Se espera que los participantes se involucren en el proceso formativo como sujetos responsables de su propio aprendizaje, con el soporte del coordinador, de la bibliografía y de otras referencias de consulta.

En apoyo al desarrollo del Taller se diseñó el recurso formativo *Bases para la colaboración docente. Cuaderno para el director*¹¹ (Mejoredu, 2023), el cual tiene como finalidad acompañar las actividades de formación que se proponen en el Taller y enriquecer la experiencia formativa de los directores durante la implementación de la IF. Gouveia *et al.* (2010), señala las ventajas de usar un cuaderno como recurso formativo:

- ▶ trabajar sobre ideas previas, ya que se parte de los saberes y conocimientos de la práctica directiva, distribuyendo los contenidos en declarativos, procedimentales y actitudinales;
- ▶ plantear el proceso formativo en torno a situaciones o problemáticas concretas, vinculándolas con el propósito que se persigue;
- ▶ acceder a información de diversa índole: análisis de casos de los propios directores y de otros, textos teóricos, actividades y elementos que promuevan la reflexión sobre el quehacer del director; y
- ▶ crear un ambiente lúdico a través de las actividades que promuevan el interés y la participación de los directores.

El cuaderno resulta un recurso útil y flexible para el Taller y las características de los contextos donde los directores de nuevo ingreso laboran, puesto que permite incorporar actividades y preguntas para detonar procesos reflexivos individuales y colectivos sobre la práctica directiva a través de: a) la revisión y análisis de aspectos teóricos con lecturas, textos cortos, casos, infografías u organizadores gráficos; y b) preguntas que favorecen el diálogo, la deliberación, el intercambio de opiniones, así como la movilización de saberes y conocimientos para la construcción de nuevos aprendizajes y la elaboración de propuestas específicas orientadas a la mejora de la práctica.

El uso de este recurso por parte de los directores de EMSAD, TBC y BI en etapa de inserción brinda beneficios a su proceso formativo, debido a que...

- ▶ provee información sistematizada y actividades organizadas para facilitar el abordaje de los contenidos durante el Taller;
- ▶ incorpora referentes teóricos con información relevante al quehacer directivo para que estos actores amplíen sus saberes y conocimientos, contrasten sus experiencias y logren construir nuevos aprendizajes que contribuyan a la mejora de su práctica;
- ▶ impulsa el reconocimiento de lo que los directores de nuevo ingreso saben y realizan en su comunidad escolar;
- ▶ promueve la reflexión en los directores de por qué hacen lo que hacen, así como la contrastación de su práctica con lo que saben y hacen sus pares;

¹¹ Por economía de lenguaje en lo sucesivo se hará referencia a este recurso formativo con el término *cuaderno*.

- ▶ propicia la reflexión crítica a fin de que los directores elaboren colaborativamente propuestas específicas considerando los contextos donde laboran y las características de sus colectivos docentes;
- ▶ contribuye a que los directores se involucren y participen activamente y de diferentes maneras en el Taller; e
- ▶ incluye recursos gráficos, actividades lúdicas y sugiere material audiovisual y referencias que contribuyen al aprendizaje de los directores, contribuyendo a organizar su experiencia formativa.

Sobre los destinatarios, duración y organización del Taller

Destinatarios del Taller

Se dirige a los directores de educación media superior que laboran en los servicios de EMSAD, TBC y BI y tienen dos años o menos desempeñando la función directiva.

Duración y organización

La IF se desarrolla en cuarenta horas. Se concreta en cinco sesiones presenciales¹² del Taller con una duración de cinco horas cada una, distribuidas en un semestre o ciclo escolar. A cada sesión del Taller corresponde una sección del cuaderno.

Los contenidos se desarrollan en sesiones presenciales con una duración estimada de cinco horas cada una con el apoyo del cuaderno. En éstas, los directores llevarán a cabo actividades individuales y colaborativas, mientras que entre las sesiones realizarán actividades de manera independiente (figura 3).

¹² La modalidad presencial favorece el establecimiento de relaciones personales entre los directores de nuevo ingreso y las redes de colaboración; la convivencia en un mismo espacio y tiempo posibilita que resuelvan juntos algunos problemas, situaciones o inquietudes que surgen en su cotidianidad. Las modalidades no presencial e híbrida podrán considerarse si las condiciones para reunir a los directores se tornan complicadas; en esa situación, las sesiones del Taller serán mediadas por el uso de la tecnología y siempre habrán de realizarse sincrónicamente, a fin de que todos los participantes estén reunidos al mismo tiempo y realicen las actividades previstas en el taller.

Figura 3 Duración y organización del taller

Fuente: elaboración propia.

Sobre la forma de trabajo en el Taller

En congruencia con el enfoque de formación situada que promueve Mejoredu, el Taller ofrece oportunidades para la reflexión sobre la práctica directiva y el aprendizaje, por lo que en su diseño se consideran dos referentes fundamentales que contribuyen a pensar y movilizar la práctica: la narrativa y la espiral reflexiva (Mejoredu, 2021a).

En la *narrativa* se emplean relatos donde se recuperan, describen y presentan experiencias, emociones, percepciones, hechos y situaciones que acontecen en la vida cotidiana. Mediante diferentes narrativas es posible que los directores de nuevo ingreso miren y analicen su propia práctica y la de otros, comprendan las razones que los llevan a actuar o a tomar determinadas decisiones ante situaciones que se presentan en el plantel y realicen una reconstrucción crítica de aquello que hacen para mejorarlo.

Por otra parte, mediante la *espiral reflexiva* (Smyth, 1991), base del diseño de las situaciones de aprendizaje del Taller, se promueven procesos reflexivos a partir de actividades intencionadas y diferenciadas que conducen a la recuperación de vivencias, al diálogo y a la reflexión sobre lo que se hace. En estos procesos la narración juega un papel esencial, puesto que describir la práctica contribuye a resignificarla y compararla con la de colegas; ello muestra caminos para su reconstrucción y mejoramiento. Mediante la espiral reflexiva y la narrativa se impulsa a los directores para que reflexionen de manera sistemática, resignifiquen aspectos de su práctica y la mejoren de manera continua.

En las sesiones del Taller se plantean situaciones de aprendizaje con interrogantes que favorecen no sólo el análisis de situaciones o acontecimientos cotidianos que viven los directores en sus contextos y comunidades escolares, sino una mirada distinta sobre la función directiva. Las actividades de cada sesión buscan provocar en ellos procesos reflexivos individuales y colectivos que desafíen sus saberes y prácticas, e interpelen su experiencia y la manera como desempeñan su función.

En el Taller –a partir del trabajo individual y colaborativo, el diálogo, la deliberación e intercambio con otros directores y la revisión de aspectos teóricos– se crean condiciones para que los participantes recuperen y examinen lo que hacen, las razones de por qué lo hacen, contrasten sus prácticas, movilicen sus creencias y saberes, dando paso a la construcción de nuevos aprendizajes que, a su vez, den cauce a nuevas formas de pensar y percibir la práctica, lo cual implica el reconocimiento de que existen otras maneras de llevarla a cabo.

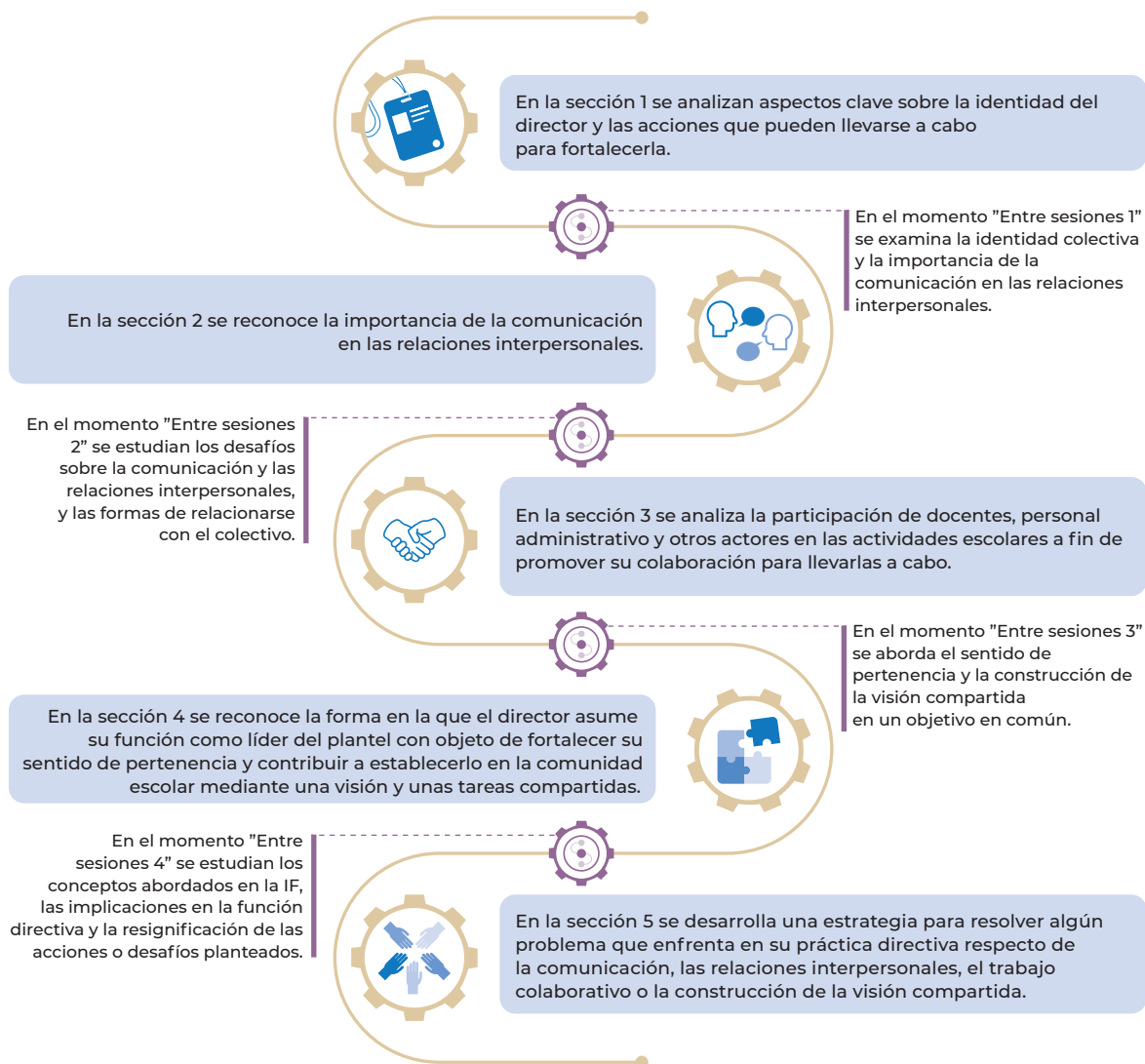
El diseño de las situaciones de aprendizaje incluidas en el Taller responde a las cuatro formas de acción reflexiva propuestas por Smyth (1991): *describir, resignificar, comparar y reconstruir* la práctica. Por esta razón, algunas actividades recuperan la experiencia, los saberes y los conocimientos de los directores a partir de la revisión de referentes teóricos o de la elaboración de narraciones sobre sus vivencias, ejercicios o relatos cortos que describen aspectos de la práctica directiva. Otras actividades buscan que, en espacios de diálogo, deliberación, intercambio de experiencias, los directores de EMSAD, TBC y BI analicen las teorías implícitas, los saberes y conocimientos que subyacen a su práctica, y sean conscientes de la procedencia de aquello que saben o conocen.

Estos espacios posibilitan la expresión de sus saberes y conocimientos, y de sus dudas, problemas, experiencias, percepciones, creencias, emociones, conocimientos construidos, inquietudes y necesidades (Urdaneta, citado en PUCP, 2020), así como la reflexión sobre la forma como actúan o responden ante situaciones y problemas específicos, sobre los resultados que han obtenido y la manera en la que podrían mejorar lo que hacen.

Van de Velde (2014) señala que es preciso formular preguntas que cuestionen lo que se considera establecido, estimulen el pensamiento crítico, problematicen los hechos y promuevan el pensar creativo. Por tal razón, en los espacios de diálogo y deliberación del taller se plantean interrogantes para propiciar en los directores una reflexión crítica.

En síntesis: al promover procesos reflexivos de esta naturaleza durante el Taller los directores podrán reconocer aspectos específicos de su práctica, construir y movilizar nuevos aprendizajes, y analizar, reinterpretar y adquirir nuevos significados. La intención es aprender, comprender, modificar y mejorar la práctica directiva a través del intercambio de puntos de vista (Medina y Mollo, 2021).

Entre las sesiones del Taller se plantean actividades destinadas al trabajo independiente de los participantes, que afianzan lo hecho en éste y, al mismo tiempo, profundizan lo aprendido, vinculándolo con nuevos contenidos que se abordarán en sesiones subsecuentes (figura 4).

Figura 4 Desarrollo de actividades en sesiones y entre sesiones del Taller

Fuente: elaboración propia.

El desarrollo del Taller

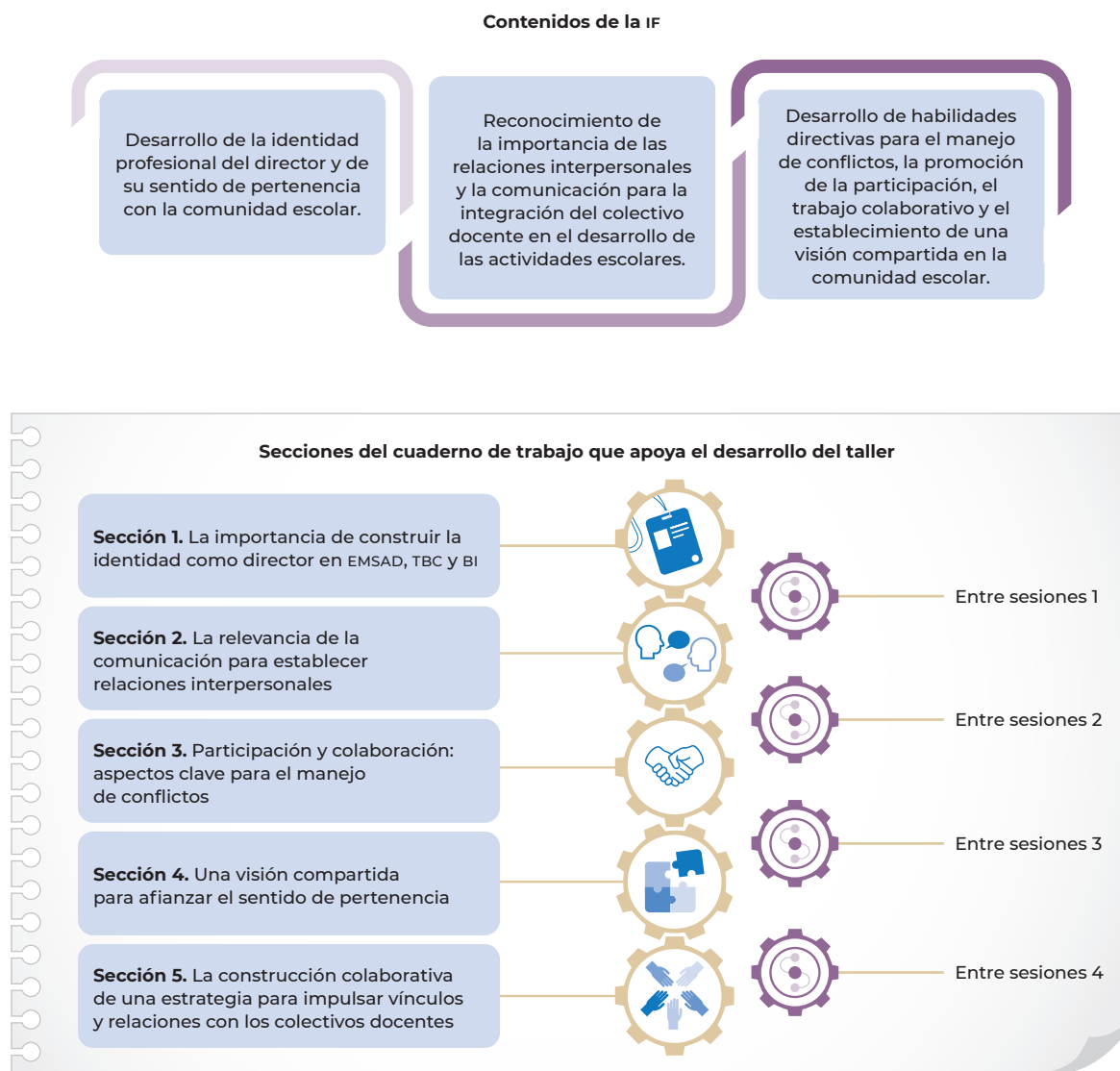
Como se ha señalado, los contenidos se trabajan durante las sesiones del Taller con el apoyo del cuaderno. Su desarrollo se efectúa en cuatro sesiones que se articulan de sesión a sesión y se integran en la estrategia que se construye en la última.

Características del cuaderno que apoya el desarrollo del taller

El cuaderno para uso de los directores de los servicios educativos de EMSAD, TBC y BI se estructura en cinco secciones que abordan los contenidos de la IF y organizan el desarrollo de las sesiones del Taller.



En la figura 5 se presentan los contenidos de la intervención formativa y las secciones del cuaderno mediante las cuales éstos se desarrollarán.

Figura 5 Relación entre los contenidos del Taller y el cuaderno de trabajo que apoya su desarrollo



Fuente: elaboración propia.

El cuaderno se conforma por los elementos comunes abajo descritos.

Elementos	Descripción
<p>Identificación de la sección</p>	<p>Se presentan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el título de la sección • un epígrafe • una imagen y • la intencionalidad formativa de la sección
<p>Actividades</p> 	<p>Se proponen actividades individuales, en equipo o grupales que se distinguen con una iconografía específica e implican la revisión y análisis de referentes teóricos, así como la descripción e intercambio de experiencias, saberes y conocimientos vinculados con los contenidos abordados en la sección.</p>
<p>¿Qué aprendizajes logramos construir?</p> 	<p>Se incluye este espacio para que los directores registren los aprendizajes más significativos que construyeron al concluir cada sesión del Taller.</p>
<p>Para aprender más</p> 	<p>Se sugieren algunos materiales que permitirán a los participantes reforzar o profundizar alguno de los contenidos presentados en cada sección.</p>
<p>Entre sesiones</p> 	<p>Se establecen actividades de manera individual e independiente entre las sesiones, a través de las cuales se articulan los contenidos. Éstas contribuyen a consolidar los aprendizajes construidos y preparan a los participantes para el desarrollo de las siguientes sesiones.</p>

Con objeto de facilitar al coordinador del Taller, la organización del grupo y propiciar que los directores de EMSAD, TBC y BI reflexionen de manera individual y colectiva sobre su práctica, cada actividad del cuaderno se distingue con una iconografía específica, que a continuación se muestra y describe:



Actividades individuales

El director las realizará durante y entre sesiones del Taller. Con ellas se pretende que analice aspectos teóricos y, junto con sus pares en las sesiones presenciales, reflexione sobre aspectos específicos de su práctica.



Actividades en equipos

Las llevará a cabo el director con sus colegas en grupos pequeños durante las sesiones presenciales. Mediante éstas se busca el intercambio de experiencias y saberes, además de una interacción mayor entre los participantes del Taller que permita profundizar en aspectos específicos para interpelar y enriquecer su práctica directiva al reflexionar sobre aspectos teóricos, o bien a compartir experiencias, creencias, inquietudes, dudas, saberes y conocimientos.



Actividades grupales

Con ellas se promueve que los directores, de manera conjunta, realicen planteamientos y propuestas que muestren formas alternativas de actuación y solución a los problemas que enfrentan cotidianamente en sus comunidades escolares. Estas actividades favorecen miradas distintas sobre la práctica directiva y la enriquecen, ya que abren oportunidades para que de manera conjunta los directores compartan y confronten sus experiencias, creencias, conocimientos y saberes, obtengan conclusiones e identifiquen nuevos caminos para mejorar su práctica.

Un apoyo importante incluido en el cuaderno es *el planeador*, que sirve como recordatorio a los directores de las fechas en que se llevarán a cabo las sesiones del Taller, de acuerdo con las que la autoridad educativa responsable de la implementación de la IF determine.

El registro de las fechas les dará la oportunidad de prever los tiempos en los que estarán ausentes del plantel donde laboran, de modo que puedan planear y organizar las actividades escolares.

Figura 6 Planeador de la participación de los directores en el Taller

Planeador de la intervención formativa

1 La importancia de construir la identidad como director en EMSAD, TBC y BI	Fecha de sesión presencial _____ _____	Entre sesiones 1 Fechas: _____ _____
2 La relevancia de la comunicación para establecer relaciones interpersonales	Fecha de sesión presencial _____ _____	Entre sesiones 2 Fechas: _____ _____
3 Participación y colaboración: aspectos clave para el manejo de conflictos	Fecha de sesión presencial _____ _____	Entre sesiones 3 Fechas: _____ _____
4 Una visión compartida para afianzar el sentido de pertenencia	Fecha de sesión presencial _____ _____	Entre sesiones 4 Fechas: _____ _____
5 La construcción colaborativa de una estrategia para impulsar vínculos y relaciones con los colectivos docentes	Fecha de sesión presencial _____ _____	Entre sesiones 4 Fechas: _____ _____

Recomendaciones para el coordinador del Taller

La primera sesión tiene las siguientes finalidades:

1. Dar la bienvenida, presentar a los directores participantes y establecer la agenda de actividades.
2. Establecer el encuadre de la IF, las disposiciones de trabajo y los requisitos de documentación para la entrega de constancias.
 - Es importante enfatizar la forma en que se desarrollará el Taller: número de sesiones, tiempo para su realización, la forma de trabajo de las secciones del cuaderno y requisitos para la constancia.
 - Dada la diversidad de contextos y regiones de donde proceden los directores de EMSAD, TBC y BI convocados, es importante que en esta sesión se tomen decisiones que faciliten el desarrollo de las subsecuentes sesiones.
3. Abordar los contenidos de la IF.

Sección 1. La importancia de construir la identidad como director en EMSAD, TBC Y BI

Intención formativa. Se espera que los directores analicen aspectos clave sobre su identidad como director y acciones para fortalecerla.

Durante la sesión del Taller

Actividad	Forma de trabajo
1. ¿Con qué me identifico?	Individual y grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Explique a los directores que las imágenes que elija en la actividad 1 pueden estar relacionadas con sus aficiones, prioridades, gustos e intereses, entre otros aspectos de su vida reflejados en ellas. • Solicite a los directores que uno a uno se presente, comentando con sus colegas, de manera breve, qué le hizo sentirse identificado con esas imágenes. Después de la presentación, pida a cada participante que indique qué espera del Taller. • Explique la intención formativa del Taller, de los contenidos que se abordarán, la dinámica de las sesiones y la importancia de la realización de las actividades entre sesiones. Acuerden de manera colegiada normas de convivencia para las sesiones presenciales y analicen la importancia de la participación comprometida de los integrantes. 	



Actividad	Forma de trabajo
2. Lo que nos identifica con la función directiva	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Lea cada una de las frases del listado de la actividad 2 y solicite a los directores que pasen al frente cuando se sientan identificados con ellas y observen con quiénes coinciden antes de regresar a su lugar. • Después de leer cada frase, solicite a los participantes que analicen en conjunto cuáles generaron más coincidencias y cuáles menos. Destaque que las coincidencias en las perspectivas fortalecerán los vínculos del grupo de trabajo que se ha conformado en esta intervención, y que encontrarán más durante las sesiones siguientes. 	
3. Yo como director	Individual y grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Reparta a los directores hojas en blanco para que redacten un relato biográfico que dé respuesta a las preguntas presentadas; organicen las ideas en el orden que consideren más claro. • Con base en el número de participantes, determine cuántos leerán su relato y reserve un tiempo para que comenten coincidencias entre los relatos biográficos. 	
4. ¿Qué es la identidad profesional?	Individual y equipos
<ul style="list-style-type: none"> • Solicite que analicen de manera individual los textos presentados. Concluida la tarea, conforme equipos de trabajo –preferentemente personas que laboren en el mismo servicio educativo, si la diversidad del grupo lo permite–, solicite que debatan las preguntas y elaboren los esquemas propuestos en la actividad. • Enseguida, pida que un representante de cada equipo explique los esquemas al resto del grupo. Discutan las principales ideas de los esquemas, relacionadas con la identidad de un director de educación media superior y sobre las semejanzas y diferencias existentes entre los servicios educativos. 	
5. Pensar y movilizar la identidad	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Diga a un integrante del grupo que inicie la lectura del texto en voz alta e indique que cada vez que haya un punto, otro integrante la continúe de manera espontánea, sin pedir la palabra ni hacer pausas. • Promueva la discusión sobre las ideas relacionadas con la identidad, considerando las condiciones y circunstancias de los planteles de EMSAD, TBC o BI; alterne participaciones con directores de los diferentes servicios educativos. 	
6. Para cerrar la sesión	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Promueva que los directores aporten ideas sobre la importancia de la identidad de los directores de EMSAD, TBC y BI para impulsar la mejora de su comunidad escolar. • Discutan sobre los diez rasgos o atributos ideales de la identidad del director considerando la importancia de este actor educativo para impulsar el trabajo colaborativo y la mejora continua en la comunidad escolar de EMSAD, TBC y BI. 	
¿Qué aprendizajes logramos construir?	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Impulse que el grupo realice una lluvia de ideas sobre los aprendizajes que se construyeron y solicite que cada participante registre la información en su cuaderno de trabajo. 	

Al cierre de la sesión del Taller

Invite a los directores a revisar los materiales propuestos en el apartado **“Para aprender más”**, con el fin de fortalecer su desarrollo profesional en aspectos relacionados con la identidad.

Al finalizar la sesión invite a los directores a seguir reflexionando acerca del tema. Para ello encontrarán en el cuaderno de trabajo el apartado **“Entre sesiones 1”**, que contiene actividades en las que se solicita un relato sobre la construcción de la identidad; la explicación de la importancia de analizar la identidad en la función directiva, los factores que influyen en su desarrollo y su impacto en la comunidad escolar; la narración sobre una reunión que haya organizado en su plantel y los aspectos que le gustaría mejorar en su forma de comunicarse en las reuniones que organiza; y la descripción de cómo influyen las formas de comunicarse y relacionarse en el desarrollo de las actividades escolares cotidianas.

Sección 2. La relevancia de la comunicación para establecer relaciones interpersonales

Intención formativa. Se espera que el director reconozca la importancia de la comunicación en las relaciones interpersonales.

Durante la sesión del Taller

Actividad	Forma de trabajo
1. Rememorando su llegada al plantel	En equipos y grupal
<ul style="list-style-type: none"> Organice equipos –preferentemente de tres personas de diferentes servicios educativos, si la diversidad del grupo lo permite– con el fin de que todas lean sus narraciones; promueva que intercambien ideas sobre las reacciones de las personas presentes en la reunión, la forma como interactuaron y se comunicaron, el ambiente que predominó y la manera como se generaron acuerdos. Analicen en conjunto los aspectos que consideren relevantes relacionados con los servicios educativos en los que laboran los participantes. Promueva que se realice una lluvia de ideas a partir de lo que se discutió en cada equipo para dar respuesta a las preguntas que se presentan en la actividad. 	
2. Inventario de afirmaciones sobre relaciones interpersonales	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> Solicite a los directores que de manera individual ubiquen las afirmaciones del listado presentado en la actividad con las cuales se identifican y, a partir de ello, que analicen los aspectos que conviene mejorar o modificar para favorecer las relaciones interpersonales. 	
3. Acciones clave para generar relaciones interpersonales	Grupal e individual
<ul style="list-style-type: none"> Pida que un voluntario lea en voz alta los aspectos que promueven interacciones con otros e invite a los participantes a tener esa información presente cuando revisen de manera individual <i>El caso de Mariela</i>. Pida a los directores que respondan las preguntas sobre este caso y, al finalizar, pregunte si alguien quiere compartir sus reflexiones con el resto del grupo. 	



Actividad	Forma de trabajo
4. Conceptos básicos sobre comunicación y relaciones interpersonales	Individual
<ul style="list-style-type: none"> • Organice equipos de trabajo, al azar o por preferencia de los participantes y solicite que revisen las definiciones de la tabla y respondan a las preguntas que se presentan en el cuaderno. • Promueva que compartan y discutan sobre las respuestas planteadas por cada equipo y solicite que de manera individual registren en el cuaderno las ideas que consideren más relevantes. 	
5. ¿Qué sucede en el plantel con la comunicación y las relaciones interpersonales?	Grupal e individual
<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los directores que de manera individual completen la tabla en la que describirán la forma en que se comunican y establecen relaciones interpersonales con docentes, padres de familia, estudiantes, autoridades educativas, personal de apoyo y autoridades municipales, para lo cual será importante que mencionen los canales de comunicación, la frecuencia, los vínculos que han establecido con los diferentes actores educativos, la calidad de las interacciones que se han dado, entre otros factores que consideren relevantes. • Solicite que describan la manera en que se relacionan con docentes y la forma en la cual éstos se relacionan entre sí, para lo cual será importante especificar las cualidades de la comunicación que se ha establecido, los vínculos que se han formado, la manera en que desarrollan proyectos en conjunto, entre otros factores que consideren relevantes. • Invite a los participantes a identificar al menos un reto relacionado con la comunicación o las relaciones interpersonales con los actores educativos de su comunidad, preferentemente con los docentes, a partir de la información que identificó en la actividad y que establezca las acciones a través de las cuales podría afrontarlo, enfatice la importancia de que éstas sean viables y pertinentes. • Promueva que los directores intercambien los retos que identificaron y las acciones para afrontarlos y que se retroalimenten para enriquecer la manera en la cual mejorarán la comunicación y relaciones interpersonales. Defina el número de participaciones en función del tamaño del grupo y del tiempo disponible para realizar la actividad. 	
¿Qué aprendizajes logramos construir?	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Promueva que el grupo realice una lluvia de ideas sobre los aprendizajes que se construyeron y solicite que cada participante registre la información en su cuaderno de trabajo. 	

Al cierre de la sesión del Taller

Invite a los directores a revisar los materiales propuestos en el apartado **“Para aprender más”**, a fin de fortalecer su desarrollo profesional en aspectos vinculados con las relaciones interpersonales y la importancia de escuchar a los demás.

Al final de la sesión invite a los directores a revisar la sección **“Entre sesiones 2”** del cuaderno de trabajo, donde encontrarán actividades para dar seguimiento a las acciones planteadas con objeto de afrontar retos sobre la comunicación y las relaciones interpersonales; se solicita

la elaboración de una narración en la cual se describan las formas de participación de quienes integran la comunidad escolar; y la identificación de fortalezas para relacionarse con el colectivo y generar su confianza.

Sección 3. Participación y colaboración: aspectos clave para el manejo de conflictos

Intención formativa. Se espera que los directores realicen un análisis sobre la participación de docentes, personal administrativo y otros actores educativos en las actividades escolares a fin de promover su colaboración para llevarlas a cabo.

Durante la sesión del Taller

Actividad	Forma de trabajo
1. Compartiendo narraciones	En equipos y grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los directores que recuperen la narración que elaboraron en la actividad 2, ¿cómo participan los docentes en el plantel?, de “Entre sesiones 2”, para que la compartan con sus colegas. • Posteriormente, promueva en grupos el diálogo entre los participantes a partir de las interrogantes que se plantean y pídale que elaboren un organizador gráfico, según se especifica en el recurso. 	
2. El reto de la torre	En equipos y grupal
<ul style="list-style-type: none"> • En esta actividad se necesitan palillos, plastilina y cinta adhesiva. Conforme equipos de acuerdo con el número de participantes, preferentemente de no más de cuatro participantes. • Reparta a cada equipo veinte palillos, un metro de cinta adhesiva y una bolita de plastilina. Para tomar nota de lo que suceda durante la actividad. Nombren a un observador que registre lo que pasa utilizando la guía de observación (anexo 1); los demás integrantes del equipo no deben conocer el contenido de la guía. • Informe que tienen veinte minutos para la construcción de las estructuras. • Durante el reto, verifique que el observador no participe en la toma de decisiones ni en el trabajo manual, y que cada equipo trabaje conforme a las reglas. Al acabar, mida cada torre para determinar qué equipo hizo la más alta e invite a los participantes a observar las estructuras de los otros equipos. • Solicite a los observadores que compartan sus conclusiones. • Mediante una lluvia de ideas compartan las experiencias de los equipos y respondan a las preguntas que se presentan en la actividad. 	



Actividad	Forma de trabajo
3. El director: pieza clave para favorecer la colaboración	Individual, en equipos y grupal
<ul style="list-style-type: none"> Indique a los participantes que lean la figura que incluye definiciones sobre la participación. Promueva el intercambio de experiencias a partir de las preguntas planteadas en el recurso. En grupo, realicen la lectura de la figura "El conflicto en un entorno escolar", y pídeles que elaboren tres conclusiones. Finalmente, solicite a los participantes que elaboren el relato de un conflicto, considerando los elementos incluidos en el recurso. 	
4. Retos de un director	Individual y en equipos
<ul style="list-style-type: none"> Indique a los participantes que realicen la lectura de <i>Los retos de Juan</i> y <i>El caso de Nicté</i>. Posteriormente, solicíteles reflexionar en equipo acerca de las preguntas que se presentan. Invite a un representante de cada equipo a compartir las ideas principales que desarrollaron a partir de los cuestionamientos realizados. 	
5. Tómbola: lo tengo o no lo tengo	Individual y grupal
<ul style="list-style-type: none"> Invite a los participantes a que lleven a cabo el juego Lo tengo o no lo tengo, que consiste en vincular los conceptos de identidad profesional, relaciones interpersonales, comunicación, comprender a los demás, expresar ideas con claridad, establecer límites y necesidades, resolver conflictos y trabajar colaborativamente, con su respectiva definición. Para ello, les proporcionará las tarjetas que se presentan en el anexo 2 y leerá un concepto; los participantes deberán buscar la definición y armar pares. Luego revisarán éstos para retroalimentar las relaciones que establecieron. Posteriormente, pida a los directores que registren individualmente en la base de la pirámide que aparece en el cuaderno los conceptos más consolidados, y así sucesivamente, hasta colocar en la cima el concepto menos consolidado. Finalmente, en grupo intercambien ideas sobre cómo algunos participantes lograron fortalecer conceptos a fin de que todos tengan ideas de cómo desarrollar aquellos aspectos menos consolidados. 	
6. Manos a la obra	Individual y grupal
<ul style="list-style-type: none"> Solicite a los participantes registrar en el formato que aparece en el cuaderno las acciones que es necesario llevar a cabo en su plantel para mejorar la solución de conflictos, promover la participación de los docentes en las actividades del plantel, mejorar el establecimiento de acuerdos y compromisos y algún otro aspecto que consideren relevante y que esté relacionado con la participación, colaboración y resolución de conflictos. 	
¿Qué aprendizajes logramos construir?	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> Pida al grupo que realice una lluvia de ideas sobre los aprendizajes que se construyeron y solicite que cada participante registre la información en su cuaderno de trabajo. 	

Al cierre de la sesión del Taller

Invite a los directores a revisar los materiales propuestos en el apartado **“Para aprender más”**, con el fin de fortalecer su desarrollo profesional en aspectos relacionados con la participación de los docentes en el plantel y su respuesta ante un conflicto.

Recuérdelos que en **“Entre sesiones 3”** encontrarán algunas actividades que les permitirán ir construyendo una visión compartida y conformando un sentido de pertenencia; contenidos que profundizarán en la siguiente sesión del Taller a partir de la lectura y reflexión sobre la experiencia de la directora Bretherton; y la narración en la cual describieron las características del plantel donde laboran y del colectivo docente.

Sección 4. Una visión compartida para afianzar el sentido de pertenencia

Intención formativa. Se pretende que los directores reconozcan la forma en la que asumen su función como líderes del plantel con objeto de fortalecer su sentido de pertenencia y contribuir a establecerlo en la comunidad escolar.

Durante la sesión del Taller

Actividad	Forma de trabajo
1. ¿Qué implica ponerse la camiseta del plantel de EMSAD, TBC y BI donde laboro?	Individual y grupal
<ul style="list-style-type: none"> Solicite a los participantes personalizar una camiseta colocando el nombre de su plantel o dibujando un escudo o insignia en el recuadro punteado que ahí aparece, y que escriban aquello que los hace sentir a gusto con el plantel y lo que no les agrada en las columnas correspondientes. Pídales que compartan su playera con el grupo y registren similitudes y diferencias en el espacio que aparece en el cuaderno. 	
2. Mi sentido de pertenencia como director	Individual y grupal
<ul style="list-style-type: none"> Indique a los participantes leer el texto “El sentido de pertenencia al plantel y la comunidad escolar”, para destacar tres ideas en el espacio correspondiente del cuaderno. En grupo leerán el recuadro sobre sentido de pertenencia y trabajo colaborativo, dialogarán sobre él y sobre las ideas que destacaron en el ejercicio anterior. Indíqueles responder a las afirmaciones que aparecen en el recurso marcando la casilla que corresponda. 	



Actividad	Forma de trabajo
3. La melodía del plantel	En equipos y grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Projete el video <i>Ilustración del trabajo en equipo</i> y promueva el diálogo para asociar las ideas que ahí aparecen con las experiencias vividas por los participantes en el plantel en cuanto a comunicación, participación, colaboración y visión compartida, considerando las preguntas formuladas en la actividad del cuaderno. • Solicite a los participantes realizar la lectura <i>Desalgebrizar lo que hacemos</i>, integren equipos y pídale responder a las preguntas correspondientes del cuaderno. 	
4. Preparando el terreno para construir una visión compartida	Individual, en equipos y grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los participantes seleccionar cinco frases del cuaderno, con objeto de fortalecer su sentido de pertenencia y la visión compartida en su comunidad escolar. • Integre equipos que compartan sus respuestas y dialoguen sobre sus diferencias y lo que pueden mejorar del plantel donde laboran. Pídale que registren sus conclusiones en el espacio correspondiente. • Indique que los participantes registren de manera grupal acciones que consideren necesarias en el plantel para fortalecer una visión compartida, consolidar objetivos comunes y afianzar el sentido de pertenencia • Invítelos a que de manera grupal compartan sus acciones y las enriquezcan según la opinión de sus colegas. 	
¿Qué aprendizajes logramos construir?	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> • Promueva que el grupo realice una lluvia de ideas sobre los aprendizajes que se construyeron y solicite a cada participante registrar la información en su cuaderno de trabajo. 	

Al cierre de la sesión del Taller

Invite a los directores a revisar los materiales propuestos en el apartado **“Para aprender más”** con el fin de fortalecer su desarrollo profesional en aspectos relacionados con lenguaje, comunicación, cultura e identidad y sentido de pertenencia.

Recuérdelos que en **“Entre sesiones 4”** encontrarán algunas actividades que les permitirán recuperar sus experiencias sobre las ideas revisadas en las secciones anteriores, así como los problemas, los desafíos y las acciones de mejora asociados a ellas.

Sección 5. La construcción colaborativa de una estrategia para impulsar vínculos y relaciones con los colectivos docentes

Intención formativa. Se espera que los directores desarrollen una estrategia para resolver algún problema que enfrentan en su práctica directiva respecto de la comunicación, las relaciones interpersonales, el trabajo colaborativo o la construcción de la visión compartida.

Durante la sesión del Taller

Actividad	Forma de trabajo
1. Trazando los cimientos de mi práctica directiva	Individual
<ul style="list-style-type: none"> Solicite a los directores elegir una situación asociada con la comunicación, las relaciones interpersonales, el trabajo colaborativo, el establecimiento de acuerdos y compromisos del plantel. Señale que pueden utilizar la información registrada en la actividad 2 de "Entre sesiones 4", o bien plantear una nueva situación. Antes de comenzar con el diseño de estrategias, pídale revisar el gráfico y las recomendaciones que se presentan al inicio de la sección 5 del recurso, con el fin de conocer los elementos para trazar una estrategia a partir de la situación que elijan. Por último, indíqueles que de manera individual elaboren su estrategia con el apoyo de la tabla correspondiente. 	
2. Compartiendo la estrategia	Grupal e individual
<ul style="list-style-type: none"> Solicite a los directores que compartan su estrategia con el resto del grupo; considere el número de participantes para decidir si presentarán sus estrategias al azar o podrán hacerlo todos. Puntualice que deben tomar notas sobre las recomendaciones que el grupo realice a la estrategia y aclaren las dudas que surjan. Al terminar las presentaciones pida a los directores los ajustes pertinentes; para ello, indique que en la actividad 2 de la sección 5 del recurso se encuentra una tabla donde se puede realizar esta actividad. Finalmente, observe que al regresar a su plantel será de vital importancia que socialicen la estrategia con el colectivo docente para fortalecerlo. 	
3. Comentarios sobre el final del Taller y de las secciones	Grupal
<ul style="list-style-type: none"> Solicite a los directores responder las preguntas de la actividad 3 de la sección 5 con el fin de que analicen los saberes y conocimientos desarrollados durante el taller y los aspectos que requieren seguir fortaleciendo. Dialoguen en grupo acerca de su participación en la intervención formativa. Concluyan leyendo el texto <i>La despedida</i>. 	

Al cierre de la sesión del Taller

Invite a los directores a revisar los materiales propuestos en el apartado **"Para aprender más"**, con el fin de fortalecer su desarrollo profesional en aspectos relacionados con el liderazgo directivo.

Funciones del coordinador del Taller

- ▶ desarrollar las sesiones del Taller a partir de lo establecido en las recomendaciones para el coordinador del Taller promoviendo en todas las sesiones el uso del cuaderno por parte de los directores.

- ▶ tener conocimiento de los contenidos y planteamientos que se incluyen en las secciones del cuaderno, y de las recomendaciones para el desarrollo de cada sesión del Taller que se incluyen en este documento con objeto de llevar a cabo de manera pertinente la coordinación de cada una;
- ▶ tomar notas de los acuerdos, las conclusiones y los aspectos relevantes de las sesiones y dinámica de trabajo;
- ▶ proporcionar a los directores que lo soliciten asesoría y retroalimentación de manera presencial o a distancia;
- ▶ conformar una *Memoria*, ésta documenta las acciones o actividades realizadas durante la implementación de la IF e incorpora información básica y cualitativa sobre aspectos relevantes: sede, fechas de las sesiones del Taller, duración de éstas, narrativas libres que expresen lo acontecido en las sesiones, una conclusión sobre los resultados obtenidos considerando el propósito y contenidos de la IF, así como los registros de asistencia de los participantes;
- ▶ mantener las medidas de higiene y seguridad indicadas por las autoridades sanitarias;
- ▶ atender y, en su caso, canalizar a la autoridad educativa inquietudes de los participantes relacionadas con aspectos administrativos o asociados al desempeño de su función.

Pautas generales para el desarrollo de las sesiones del Taller

Es importante que el coordinador considere las siguientes pautas para el óptimo desarrollo de las sesiones.

- ▶ Planear cada sesión a fin de optimizar tiempos, asegurar el abordaje de los contenidos y el trabajo con el cuaderno. Se sugiere considerar los siguientes elementos.

Sección del cuaderno:		
Número de sesión:	Fecha:	Lugar de la sesión:
Intención formativa:		

Sección del cuaderno:				
Número de actividad	Nombre de la actividad	Tiempo	Descripción de la actividad	Materiales y recursos

- ▶ Efectuar los ajustes que requieran la conducción y la organización de las actividades en función del tamaño y las características del grupo de directores o del contexto donde se lleve a cabo el Taller.
- ▶ Realizar el encuadre de cada sesión y brindar el espacio para que los directores expresen sus inquietudes o dudas sobre el trabajo a desarrollar.
- ▶ Analizar la información relacionada con la estructura general de la IF, su propósito y el programa del cual forma parte, para tener claridad sobre el marco en el cual se van a llevar a cabo las sesiones del Taller.
- ▶ Revisar el cuaderno de trabajo antes de iniciar las sesiones a fin de tener una visión integral de las secciones que lo conforman.
- ▶ Revisar antes de cada sesión la información que empleará para comprender mejor contenidos a abordar, apoyándose en los materiales propuestos en el apartado “Para aprender más” y “Referencias”, incluidos en el cuaderno.
- ▶ Revisar la estructura de las secciones del cuaderno antes de abordarlas y preparar con antelación el material necesario para trabajarlas, sea gestionando su disponibilidad o solicitando a los directores que lo lleven.
- ▶ Favorecer la creación de un ambiente de confianza, empatía y respeto que permita a los directores externar sus inquietudes y dudas, y que éstas sean resueltas de manera colaborativa por el grupo.
- ▶ Promover que los directores planteen acciones específicas o estrategias viables que puedan poner en marcha en sus comunidades escolares, conforme al contexto donde trabajan y las características de sus colectivos docentes.

- ▶ Determinar el número de participantes de los equipos que se conformarán en el Taller con base en su número total.
- ▶ Dar seguimiento a la asistencia de los directores a las sesiones del Taller; contactar a quien falte para invitarle a continuar su proceso formativo en la siguiente sesión.
- ▶ Asegurarse que los participantes tengan oportunidad de compartir sus saberes, conocimientos y experiencias con diferentes equipos de trabajo durante el desarrollo de las actividades.
- ▶ Gestionar el tiempo previsto para cada actividad a fin de respetar la duración total de cada sesión, considerando que el tiempo estimado para su duración es de cinco horas.
- ▶ Retroalimentar a los participantes durante todo el Taller.

Respecto de los participantes, es deseable que los anime a...

- ▶ asistir puntualmente a todas las sesiones del Taller;
- ▶ utilizar el cuaderno de trabajo;
- ▶ participar en las actividades y expresar de manera respetuosa sus opiniones, reflexiones, expectativas, dudas, inquietudes e inconformidades;
- ▶ establecer acuerdos y compromisos, y cumplirlos con oportunidad.

e) Sobre el acompañamiento a los directores

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

El acompañamiento integra acciones que realizan e impulsan las autoridades educativas y los equipos técnicos estatales, y otras figuras que coordinan la IF como: el supervisor, otro director, coordinadores de academia, entre directores, o algún otro profesional de la educación.

Las autoridades educativas y los equipos técnicos pueden acompañar a los directores...

- ▶ atendiendo los requerimientos que aseguren la implementación de la IF y focalizando la disponibilidad de recursos en aquellos planteles o colectivos que requieran mayor atención;
- ▶ asesorando al personal responsable de implementar la intervención para que lleven a cabo las actividades formativas propuestas en el Taller y la Guía;
- ▶ brindando asesoría al personal responsable de implementar la IF para que reconozca y valore las dificultades que pueden presentarse en ella y tomen medidas oportunas que garanticen la participación de los directores;
- ▶ apoyando el fortalecimiento de las capacidades de organización, comunicación y coordinación de los responsables de implementar la IF.

Es importante que las autoridades acompañen de manera permanente la intervención desde su planeación, durante la implementación y al concluirla.

El acompañamiento pedagógico que realizan los equipos estatales, el supervisor, otros directores o algún otro profesional de la educación potencializa el trabajo colaborativo mediante la constitución o el fortalecimiento de comunidades profesionales de práctica, el aprendizaje situado, la reflexión individual y colectiva sobre la práctica, la profundización en los contenidos de formación y la retroalimentación de los aprendizajes de los directores.

Este acompañamiento se desarrolla desde el comienzo de una intervención formativa, a partir de la problematización de la práctica y durante las diversas actividades propuestas en el dispositivo. Es importante que posteriormente se realicen acciones para dar continuidad y retroalimentar las mejoras de la práctica profesional de los directores de nuevo ingreso. Con tal objeto conviene llevar a cabo un acompañamiento pedagógico con las siguientes acciones:

- ▶ impulsar la reflexión y el aprendizaje sobre y desde la práctica para fortalecer el proceso de formación que se propicia en el Taller;
- ▶ recuperar los saberes y conocimientos construidos en el Taller y mediante las secciones del cuaderno para retroalimentar los procesos de formación desarrollados en colectivo;
- ▶ crear espacios de discusión, análisis y reflexión de la práctica directiva en los que se impulse la toma de decisiones para su mejora, a partir de los conocimientos y saberes movilizados en esta intervención;
- ▶ generar opciones para la interacción –formal e informal– con y entre directores, en las que se compartan experiencias de aprendizaje que profundicen los contenidos abordados en el Taller;
- ▶ orientar la creación, desarrollo y consolidación de comunidades profesionales de práctica a partir de la experiencia formativa del Taller;
- ▶ propiciar la tutoría entre directores para socializar experiencias que permitan recuperar en su práctica el aprendizaje construido en el Taller;
- ▶ guiar al colectivo de directores en la transferencia de saberes y conocimientos construidos en la intervención para la mejora de su práctica.

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

f) Sobre el monitoreo de la intervención formativa

El monitoreo es un proceso continuo que permite recopilar y sistematizar información sobre la puesta en marcha –en los ámbitos estatal o institucional– de las intervenciones formativas que formula la Comisión, con el fin de generar insumos para su mejora. Implica aprender, reflexionar y recibir retroalimentación sobre la formulación e implementación de la IF, así como la valoración del avance de sus propósitos.

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

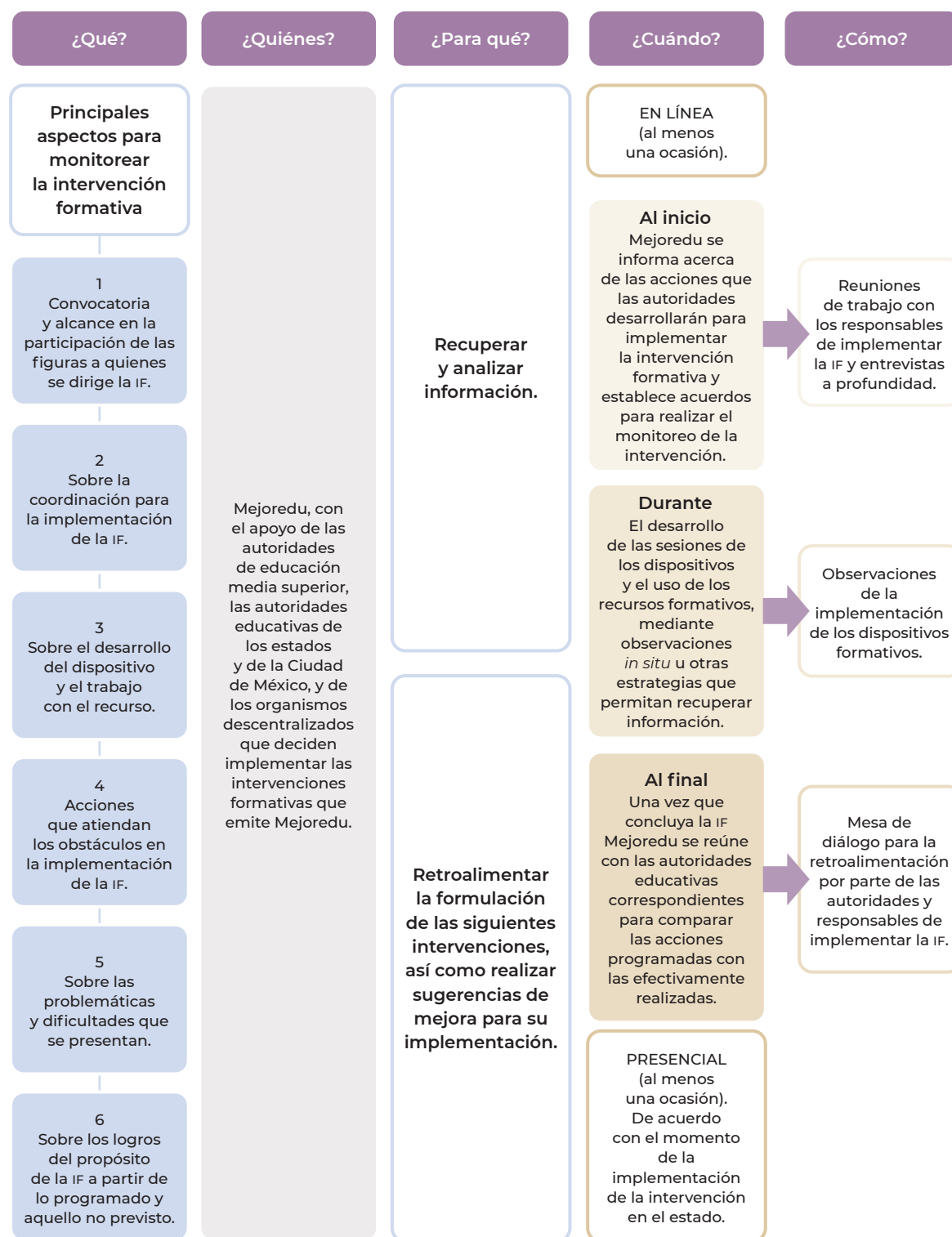
Los periodos para el monitoreo se establecerán, de acuerdo con el avance de la intervención formativa, al menos en dos momentos bajo las modalidades presencial o en línea. En cada uno se utilizarán técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información: en el primero, se contactará a las autoridades correspondientes o equipos responsables de la formación en el estado, con el objeto de orientar las acciones de planeación y coordinación relacionadas con el tiempo para su implementación, modalidad, organización y las condiciones institucionales que permitan su puesta en marcha; en el segundo, se observará el desarrollo de los dispositivos formativos y se recuperarán los documentos que den cuenta de la participación de las figuras a las que se dirige la intervención, tales como testimonios, narrativas, muestras de las producciones en el recurso utilizado –guías, bitácoras, entre otros–; igualmente, se identificarán los avances en la consecución de los propósitos.

El monitoreo se llevará a cabo a través de entrevistas a profundidad, observaciones durante el desarrollo del dispositivo y reuniones de trabajo presenciales o en línea y se definirán de manera coordinada con las autoridades y equipos estatales responsables del diseño, adecuación y operación de programas de formación continua y desarrollo profesional docente en educación media superior.

Mejoredu seleccionará una muestra de las entidades federativas y servicios educativos que implementen la presente IF con la finalidad de obtener información suficiente para su ajuste y mejora.

Finalmente, es importante señalar que el monitoreo que realice la Comisión será independiente del que lleven a cabo las autoridades educativas durante la operación de los programas de formación que ellos mismos diseñen y operen, de conformidad con lo establecido en los Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (Mejoredu, 2022).

Figura 7 Proceso para el monitoreo de la intervención formativa



Fuente: elaboración propia.

2. Documentación de la participación en la intervención formativa

Documentar la participación en la IF sistematiza el registro de la experiencia y los aprendizajes durante su desarrollo. Constituye un insumo relevante para las actividades de reflexión sobre la práctica que se proponen en el Taller, así como la movilización de saberes y conocimientos en favor de la mejora. Es importante que la documentación apoye la experiencia formativa, refleje los aprendizajes construidos por parte del director y le permita regresar a ellos cuando requiera consultarlos con objeto de resolver los problemas que enfrenta durante su práctica respecto a los contenidos tratados en la IF.

Además, la documentación hace constar el registro de información y las actividades realizadas de manera individual y colaborativa en el cuaderno durante las sesiones del Taller; las propuestas de acción que los directores planteen realizar con sus comunidades escolares una vez que concluya cada sesión del Taller; la estrategia que se les solicita formulen en la última sesión, a fin de fortalecer los vínculos y las relaciones con y entre los actores de las comunidades escolares de EMSAD, TBC o BI. Esta documentación será la base para que la autoridad educativa emita la constancia de participación por cuarenta horas, tiempo total planteado para la presente IF.

De manera complementaria y opcional, los directores que así lo deseen podrán incorporar a la documentación referida algunas narraciones sobre su participación en la IF, fotografías, videos o audios de las acciones que pusieron en práctica con su comunidad escolar como resultado del intercambio de experiencias con sus pares.

La documentación quedará bajo resguardo de los directores participantes y a disposición del área estatal responsable de la formación continua correspondiente, en caso de ser requerida.

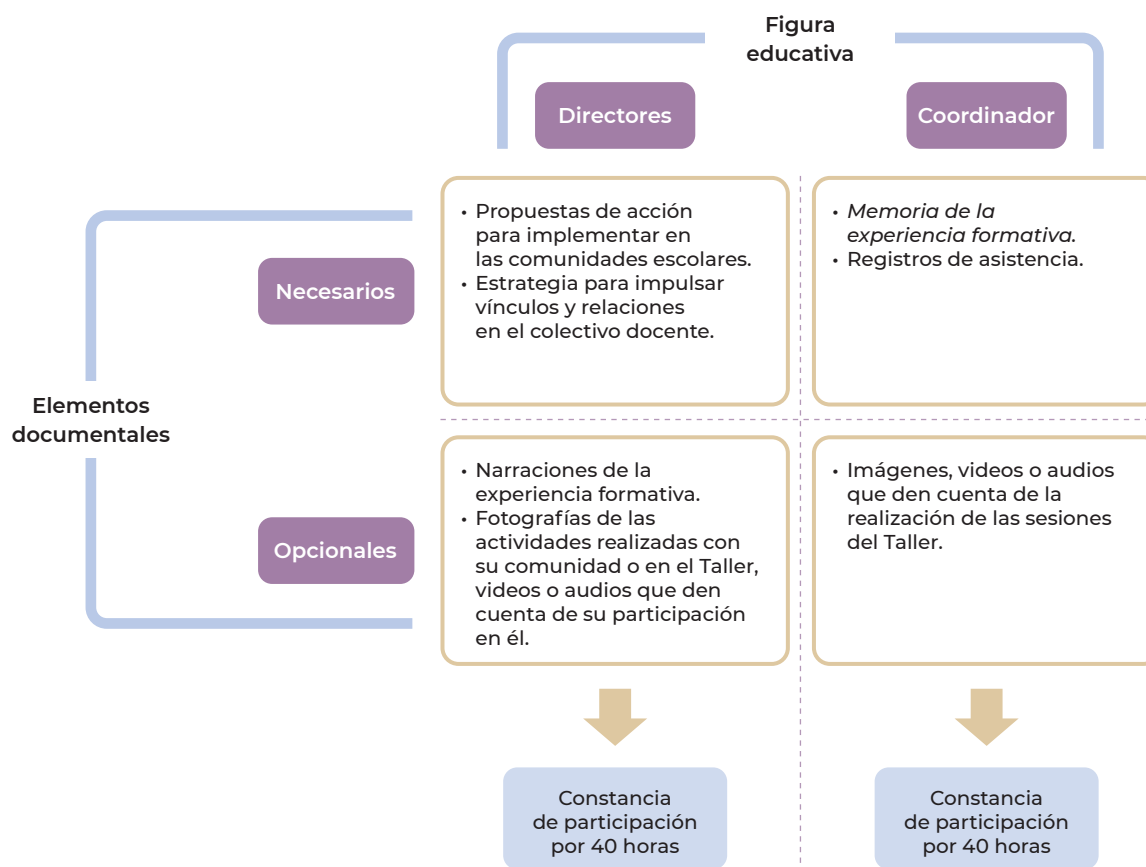
Respecto de los coordinadores, la constancia que acredite su participación también será por cuarenta horas. Su otorgamiento al término de la IF implica haber realizado la preparación, organización y coordinación del Taller, el acompañamiento a los directores y la integración de una *Memoria* de la experiencia formativa al concluir la intervención. La *Memoria* podría integrarse por cinco narrativas libres, una por cada sesión del Taller.¹³

La documentación que integren los participantes y los responsables del proceso formativo permitirá a las áreas estatales responsables de la formación continua constatar el trabajo efectuado y elaborar las constancias al término de cada intervención. En su diseño es importante que se consideren las fracciones III y IV del artículo 19 de los Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño,

¹³ Es deseable que la *Memoria* esté disponible para los participantes de la IF que lo deseen y se ponga a disposición de la autoridad educativa a fin de que sirva como material de consulta permanente y soporte documental para la Fase II de la presente IF.

operación y resultados en educación básica y educación media superior (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022).

Figura 8 Documentación de la participación en la intervención formativa



Fuente: elaboración propia.

3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa

La implementación de la IF que se concreta mediante la puesta en marcha del dispositivo formativo y del recurso que lo acompaña, requiere de la organización de actividades que es necesario llevar a cabo antes, durante y después de su realización. Enseguida se enuncian las más relevantes, para que las autoridades educativas responsables aseguren su adecuado y oportuno desarrollo.

Organización del Taller

La autoridad educativa responsable de implementar la IF será la instancia que convoque a los directores de EMSAD, TBC y BI y determine la organización del Taller, el o los periodos para su desarrollo, las fechas de las sesiones, los horarios, las sedes y la conformación de grupos, en función de...

- ▶ el número de directores de nuevo ingreso que participarán en la IF: es recomendable que el Taller esté conformado por un mínimo de seis participantes y un máximo de diez;¹⁴
- ▶ las condiciones institucionales existentes y, en su caso, las recomendaciones que la autoridad educativa emita respecto al desarrollo de actividades colectivas, generadas por cuestiones sanitarias, climatológicas, de seguridad o de otro orden que pudieran condicionar su desarrollo; y
- ▶ los espacios físicos y recursos con los que la entidad cuenta para llevar a cabo la IF.

Algunas recomendaciones específicas

Antes del Taller

- ▶ Definir la forma –por zona, región o entidad– en que se desarrollará la convocatoria a los participantes y su distribución en las sedes que se determinen para llevarlo a cabo.
- ▶ Organizar los talleres en función del total de directores que participarán, asegurando que se cuenta con el número suficiente de coordinadores para desarrollarlos en todas las sedes.
- ▶ Designar a los coordinadores de los talleres. Podrían considerarse integrantes de los equipos estatales de formación, supervisores, coordinadores regionales, asesores técnicos, directores con amplia experiencia en la función u otros actores educativos como investigadores o miembros reconocidos de las instituciones de educación superior por su experiencia y trayectoria profesional.

¹⁴ Los grupos de trabajo del Taller pueden estar integrados por directores del mismo servicio educativo o que laboren en otros planteles con estructura y funcionamiento similar a EMSAD, TBC y BI, ya sea por zona, región, sector escolar o entidad federativa.

- ▶ Considerar que los coordinadores designados tengan experiencia en la coordinación de grupos o equipos de trabajo para impulsar el trabajo colaborativo y la reflexión sobre la práctica, conozcan el contexto general de los servicios educativos y la estructura y operación de los servicios de EMSAD, TBC y BI. De igual manera, es indispensable que puedan proporcionar acompañamiento pedagógico¹⁵ a los directores durante la intervención formativa.
- ▶ Verificar que los coordinadores cuenten con la información acerca de sus funciones, los periodos que abarca su participación, sus responsabilidades y dispongan de materiales necesarios y suficientes para desarrollar el Taller en los tiempos establecidos.
- ▶ Convocar a los directores que ingresan por primera vez, de manera temporal o definitiva a la función directiva o que cuenten con máximo dos años en funciones de dirección en los servicios de EMSAD, TBC y BI.
- ▶ Asegurar que el espacio físico donde se desarrolle el Taller cuente con condiciones que permitan trabajar individual y colectivamente.
- ▶ Garantizar que los directores dispongan de tiempos y condiciones suficientes para participar en todas las sesiones del Taller.
- ▶ Asegurar que el cuaderno, impreso o digital, sea accesible de manera oportuna a los directores participantes antes de iniciar el Taller y que el coordinador tenga conocimiento del formato en el que trabajarán.

Durante el Taller

- ▶ Verificar que los directores cuenten con el cuaderno y la información general del Taller (fechas de las sesiones y requerimientos para participar).
- ▶ Sensibilizar a los directores acerca del compromiso que implica su participación en la intervención formativa y la importancia de seguir el orden en el desarrollo y realización del total de las actividades del Taller para el cumplimiento de su propósito.
- ▶ Verificar de manera continua el desarrollo del Taller de acuerdo con los periodos y horarios establecidos.
- ▶ Atender las dificultades que presenten los coordinadores o directores durante el desarrollo de la IF.
- ▶ Definir estrategias que permitan la comunicación constante con los coordinadores de los talleres para atender contingencias que se presenten durante su puesta en marcha.

Después del Taller

- ▶ Asegurar la emisión y entrega de las constancias de participación en la intervención formativa, de acuerdo con las características establecidas en los CGPFCDPD-2021 y determinar los canales para su entrega a los directores participantes.
- ▶ Recuperar con directores y coordinadores de los talleres información relevante para conocer los resultados de la IF.

¹⁵ Como se establece en el artículo 3º de 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 (CGPFCDPD - 2021) (Mejoredu, 2022).

Por último, para el cumplimiento del propósito de la intervención formativa es importante que se realicen en su totalidad las actividades que se plantean en el Taller y el cuaderno de trabajo. Sólo en caso de que, por las condiciones, características o alguna dificultad que presenten los servicios educativos de EMSAD, TBC y BI se podrán realizar adecuaciones con respecto a lo siguiente:

- ▶ el tipo de modalidad que se plantea;
- ▶ la forma de organizar las sesiones propuestas en el dispositivo de acuerdo con el tiempo y los espacios con los que se cuentan (conservando el total de sesiones y de horas);
- ▶ la decisión de considerar el tamaño de los grupos para llevar a cabo el dispositivo formativo y la cantidad de directores en cada grupo;
- ▶ la distribución del tiempo en las sesiones propuestas en el dispositivo (conservando el total de horas);
- ▶ el ajuste en el perfil y características del coordinador del dispositivo (siempre y cuando se asegure el cumplimiento del propósito de la intervención formativa);
- ▶ la ampliación o ajuste en las funciones del coordinador de acuerdo con los requerimientos para llevar a cabo el Taller.

Referencias

- Aravena, F., Pineda, C., López, G. y García, J. (2020). Liderazgo de directores noveles de Latinoamérica a través de las metáforas: Chile, Colombia y México. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3): 71-91. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7459819>>.
- Blancas, E; García, J. y Vázquez, S. (2019, 18 al 22 de noviembre). *Factores asociados a las trayectorias escolares y permanencia de estudiantes indígenas del Telebachillerato Comunitario en Oaxaca* [ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guerrero, México. <<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3289.pdf>>.
- Chacón, M., Chacón, C., y Alcedo, Y. (2012). Los proyectos de aprendizaje interdisciplinarios en la formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54): 877-902. <<https://www.redalyc.org/pdf/140/14023127009.pdf>>.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. y Gardner, M. (2017). *Desarrollo profesional docente efectivo*. Learning Policy Institute.
- Díaz-Barriga, F. (s/f). Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos, adquisición y modelos de intervención. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (231-249). McGraw-Hill. <http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/D%C3%ADaz-Barriga.pdf>.
- DGB. Dirección General del Bachillerato (2018, 1 de agosto). *Educación Media Superior a Distancia (EMSAD). Características del modelo educativo*. <<https://dgb.sep.gob.mx/oferta-educativa/educacion-media-superior-a-distancia/>>.
- Fierro, C. y Fortoul, B. (2017). *Entretejer espacios para aprender y convivir en el aula*. Fundación SM.

- Gallardo A., Alonso M., Schulz H. y Rico M. (2014). *Bachillerato intercultural. Modelo educativo, características y operación*. Secretaría de Educación Pública. <<https://www.gob.mx/sep/documentos/bachillerato-intercultural#:~:text=Modelo%20Educativo,%20caracter%C3%ADsticas%20y%20operaci%C3%B3n&text=El%20Bachillerato%20Intercultural%20es%20un,merecen%20reconocimiento%20y%20trato%20equitativo>>.
- García, J., Slater, C. y López, G. (2011). El director escolar novel: estado de la investigación y enfoques teóricos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(3): 30-50. <<https://www.redalyc.org/pdf/551/55119880003.pdf>>.
- Gouveia, E., Bejas, M. y Atencio, M. (2010). Propuesta teórica para el diseño de un cuaderno/cuadernillo didáctico en la enseñanza de la geografía. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 11(2): 186-204. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121899010>>.
- Hargreaves, A. y O'Connor, M. T. (2020). *Profesionalismo colaborativo. Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Morata S.L.
- Medina, P. y Mollo, M. (2021). Práctica reflexiva docente: eje impulsador de la retroalimentación formativa. *Conrado*, 17(81): 179-186. <<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1884/1845>>.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021a). *Programa de formación para la inserción de directivos 2021-2026. Educación media superior*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/directivosems/insercion-directivosems.pdf>>.
- (2021b). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México. Edición 2021: cifras del ciclo escolar 2019-2020*, 2(1). <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados/indicadores-nacionales-de-la-mejora-continua-de-la-educacion-en-mexico-2021>>.
- (2021c). *Modelo interno para la elaboración de programas de formación continua y desarrollo profesional docente*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/documentos-normativos/modelo-interno-para-la-elaboracion-de-programas-de-formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente-educacion-basica-y-media-superior>>.
- (2022, 27 de mayo). Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD - 2021). Diario Oficial de la Federación. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/728784/criterios_270522.pdf>.
- (2023). *Bases para la colaboración docente. Cuaderno para el director*.
- PUCP. Pontificia Universidad Católica del Perú (2020). *Estrategias para la práctica reflexiva*. <<https://facultad-educacion.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2022/10/GUIA-ESTRATEGIAS-PARA-LA-PRACTICA-REFLEXIVA-2020-.pdf>>.
- Razo, F. y Estrada, M. (2019). Los telebachilleratos comunitarios desde la perspectiva juvenil: sociabilidad y ¿nuevas oportunidades? En M. Estrada y S. Alejo, *El telebachillerato comunitario. De la cobertura a la búsqueda de equidad* (153-182). Colofón.
- Rodríguez, J. y Hernández, K. (2018, enero-junio). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Revista de Psicología Educativa. Propósitos y Representaciones*, 6(1): 507-541. <<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/211/368>>.
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior (2021, 23 de agosto). *Telebachillerato comunitario*. <<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/telebachilleratos>>.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, (294): 275-300. <<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:48778ad4-643b-4fb8-b5dc-2277afbe240b/re29414-pdf.pdf>>.

- UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México (2018). *Manual para diseñar cursos, talleres, diplomados y otras actividades académicas en modalidad presencial*. <http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/login/Manual%20presencial.pdf>.
- Vaillant, D. (2017). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción. En J. Weinstein y G. Muñoz (eds.), *Mejoramiento y liderazgo educativo en la escuela: once miradas* (263-294). Ediciones Universidad Diego Portales. <<https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/Mejoramiento-y-Liderazgo-en-la-escuela.-Once-miradas.pdf>>.
- Van de Velde, H. (2014). *Aprender a preguntar, preguntar para aprender. ¿Cómo lo hacemos para aprovechar al máximo la pregunta como recurso pedagógico-didáctico?* ABACOenRed. <<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/19-Saber-PREGUNTAR.pdf>>.
- Vázquez, Z. y Estrada, M. (2019). La mirada docente sobre los telebachilleratos comunitarios: “un sistema noble”. En M. Estrada y S. Alejo, *El telebachillerato comunitario. De la cobertura a la búsqueda de equidad* (203-229). Colofón.
- Veleda, C. (2016). *¿Una bala de plata para mejorar la calidad educativa? La formación de los supervisores y directores de escuela. Lecciones de 15 programas de formación*. Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento. <<https://www.cippe.org/wp-content/uploads/2017/07/Veleda-y-Achaval-Una-bala-de-plata-Formaci%C3%B3n-directivos.pdf>>.
- Weinstein, J., Cuéllar, C., Hernández, M. y Fernández, M. (2016). Director (a) por primera vez. Un estudio sobre la experiencia y socialización de los directores noveles en establecimientos municipales en Chile. *Calidad en la Educación*, (44): 12-45. <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-45652016000100002&script=sci_abstract>.
- Weiss, E. (2017). *Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y de su operación en los estados*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1C155.pdf>>.

Anexo 1

Sección 3. Actividad 2. Guía de observación

Sí/No	Aspecto para observar	Descripción	Notas
	Trabajo colaborativo	Las decisiones fueron aprobadas por todas y todos	
		Se respetaron todas las opiniones y puntos de vista de las y los participantes	
		El reto se logró mediante la conjunción de las habilidades y experiencia de todos los integrantes	
	Participación	Se llegó a acuerdos para decidir cómo elaborar la estructura	
		El equipo mostró disposición para adaptarse a los diferentes estilos de trabajo	
		Todas y todos se involucraron en el diseño de la estructura	
	Comunicación	Hubo apertura para escuchar diferentes propuestas y puntos de vista	
		Las y los participantes retroalimentaron a sus compañeros y compañeras de manera clara y precisa	
		Los integrantes expresaron los desacuerdos de manera asertiva	

Anexo 2

Sección 3. Actividad 5. Tómbola, lo tengo o no lo tengo



Es una construcción discursiva y mental mediante la cual las personas expresan un determinado modo de verse y sentirse en relación con su medio.	Identidad profesional
Diferentes lazos que vamos entrelazando a lo largo de la vida con las personas con quienes tenemos trato y convivencia. Con el paso del tiempo se llega a tejer una nutrida malla de relaciones que reviste gran importancia para nuestro bienestar y calidad de vida.	Relaciones interpersonales
Es cuando una persona emite un mensaje y quien lo recibe lo entiende tal como quien lo emite quiere que se comprenda. Es un elemento clave en las relaciones interpersonales que contribuye a establecer relaciones efectivas y cordiales con los demás y es clave para alcanzar las metas, los acuerdos y el trabajo colaborativo.	Comunicación
Para establecer relaciones interpersonales es básico tener la capacidad de comunicar y escuchar a otros sobre lo que ocurre en episodios concretos de la práctica sin crear malestar ni sentir disgusto. Es posible también que, si no se recibe información, se puedan pedir opiniones al respecto, de tal manera que lo vivido no trascienda ni se convierta en un conflicto.	Comprender a los demás
Expresarse claramente con el fin de hacerse entender es importante para entablar cualquier relación. Es necesario ser concreto y conciso en lo que se comunica, pero dar los detalles suficientes que expresen lo que queremos decir para no confundir al otro.	Expresar ideas con claridad
Es necesario fijar límites y respetarlos, priorizar nuestras necesidades y requerimientos y no complacer a todo el mundo. Relacionarse con otros implica ser empático y colaborar, pero también hay que decir <i>no</i> cuando no se puede o no se debe.	Establecer límites y necesidades
Estriba en saber identificar la raíz del problema, definir los términos e ir un paso más allá y determinar las necesidades de todas y todos los implicados con el fin de lograr una solución.	Resolver conflictos
Requiere tener la capacidad de coordinar los esfuerzos, complementar los distintos estilos de trabajo y cultivar el consenso entre quienes integran la comunidad escolar.	Trabajar colaborativamente

*Bases para la colaboración docente:
el director como actor clave. Intervención formativa*
es una publicación digital de la Comisión Nacional
para la Mejora Continua de la Educación.

Febrero de 2023



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

ISBN: 978-607-8915-14-9



9 786078 915149