



**SERVICIO
EN LA FUNCIÓN
EDUCATIVA**

Intervención formativa emergente

Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular



Intervención formativa emergente

Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

**Re-construir el acompañamiento del supervisor
y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular.
Intervención formativa emergente**

Primera edición, 2023
ISBN digital: 978-607-8915-90-3

Coordinación general

Susana Justo Garza y Remigio Jarillo González

Coordinación académica

Ernesto Gallo Álvarez y Rosa Margarita León Manffer

Redacción

Cristiana Elizabeth Cabrera Aguilar y Andrea Escobar Limón

Colaboración

Sandra Isabel Martínez Ruiz

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación agradece la generosa colaboración de académicos y especialistas que contribuyeron con sus comentarios y sugerencias en la mejora de *Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular. Intervención formativa emergente*.

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

Fotografía de portada. Universidad Técnica Particular de Loja.
Flickr.com. Atribución-No Comercial-Sin derivados.

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). *Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular. Intervención formativa emergente*.

**DIRECTORIO
JUNTA DIRECTIVA**

Silvia Valle Tépatl

Presidenta

María del Coral González Rendón

Comisionada

Etelvina Sandoval Flores

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	4
1. Componentes de la intervención formativa.....	6
a) Problematicación de la práctica.....	7
b) Determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos	21
c) Definición de contenidos.....	22
d) Selección e implementación de dispositivos formativos.....	24
e) Acompañamiento pedagógico.....	47
f) Monitoreo	48
2. Documentación de la participación en la intervención formativa emergente	51
3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa emergente	54
Antes de la implementación de la intervención formativa	54
Durante la implementación de la intervención formativa	60
Después de la implementación de la intervención formativa	61
Anexo. La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica	62
Referencias	66

Introducción

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), en el marco de sus atribuciones jurídicas, impulsa una visión amplia de la formación continua y el desarrollo profesional docente como un proceso institucional, intencionado, sistemático y permanente que asume la complejidad y el carácter colectivo y contextualizado de la práctica docente, así como una mirada de mediano y largo plazos para su mejora, con la intención de revalorar a maestras y maestros como agentes fundamentales del proceso educativo y garantizar su derecho a la formación.

Desde esta perspectiva, Mejoredu diseñó y puso a disposición de las autoridades educativas de los estados y la Ciudad de México el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*, el cual se concreta a través de la formulación e implementación de intervenciones formativas previstas en rutas de avance gradual, cuya finalidad es atender al personal con funciones de acompañamiento o quienes realizan funciones equivalentes en los distintos niveles y servicios de educación básica (EB) (Mejoredu, 2023c). El objetivo de este programa es que supervisores, asesores técnico pedagógicos (ATP), asesores técnicos (AT), tutores o quienes con otras denominaciones desempeñan funciones equivalentes en EB:

fortalezcan la práctica de acompañamiento pedagógico mediante la participación en intervenciones formativas graduales y progresivas que, con un enfoque situado, recuperen los saberes y conocimientos de las figuras educativas implicadas; consideren el contexto escolar y socio-cultural en el que realizan su función; promuevan la reflexión sobre su práctica e impulsen el trabajo colaborativo para la resolución de problemas cotidianos, de manera que ello contribuya al desarrollo de la autonomía e identidad profesional y a garantizar el derecho a la formación continua (Mejoredu, 2023c: 9).

En este sentido, los programas de formación no pueden ser ajenos a decisiones de política educativa y factores coyunturales que impactan el Sistema Educativo Nacional (SEN), y en particular la práctica docente, situación que ocurre con el conocimiento y apropiación de la propuesta curricular 2022.

El Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (en adelante Plan de Estudio 2022), publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de agosto de 2022, mediante el ACUERDO número 14/08/22 (SEP, 2022a), junto con los avances de los programas sintéticos, representan un desafío y una oportunidad para el fortalecimiento de la práctica docente; asimismo, considerando sus planteamientos centrales –el derecho humano a la educación, la integración curricular, la autonomía profesional del docente y la comunidad como núcleo integrador– pretende transitar hacia una transformación profunda en el proceso educativo escolar.

Ante esta importante decisión de política educativa, Mejoredu aporta su experiencia en el proceso de formación docente propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), para que maestras y maestros se apropien del Plan de Estudio 2022 y contribuyan al análisis y

deliberación de sus elementos. Por esta razón, se ha diseñado la presente intervención formativa emergente (IFE), enmarcada en el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*, que responde y contribuye al logro del objetivo desde una enfoque de formación continua situada; cabe aclarar que la IFE no se había considerado en la ruta de avance.

Las IFE se formulan a partir de los problemas de la práctica que enfrentan docentes, directores, supervisores y figuras de acompañamiento pedagógico para dar significado y concreción a los planteamientos curriculares. De esta manera, Mejoredu pone a disposición de las autoridades educativas en las entidades la IFE *Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular*.

Este documento está dirigido a las autoridades educativas de los estados (AEE) y la Ciudad de México, y se organiza en tres apartados. El primero, “Componentes de la intervención formativa”, presenta los argumentos para comprender el problema de la práctica que se busca atender mediante la presente IFE, como parte del desarrollo de sus seis componentes: problematización de la práctica, determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos, definición de contenidos, selección e implementación de dispositivos formativos, acompañamiento pedagógico y monitoreo.

En el segundo apartado se plantea el sentido, la importancia y las propuestas para documentar la participación en la intervención formativa, lo cual permite organizar y sistematizar la experiencia de los supervisores y ATP durante el proceso formativo, además de posibilitar que las autoridades educativas de los estados y la Ciudad de México cuenten con elementos que faciliten el otorgamiento de la constancia respectiva a quienes concluyan su formación.

El último apartado, “Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa”, tiene la intención de orientar a las autoridades educativas de los estados y la Ciudad de México en la definición de las acciones de coordinación entre las distintas figuras educativas involucradas en la implementación, de manera que se garanticen las condiciones para que las y los supervisores y ATP participen en la IFE y se logren los propósitos establecidos.

La IFE se implementa a través del dispositivo formativo *Grupo de análisis de la práctica (GAP)*, con el que se organiza al colectivo de supervisores y ATP en un espacio y tiempo predeterminados, y se promueve el aprendizaje, tanto individual como grupal, para la integración de secuencias reflexivas que se desarrollarán en cinco sesiones de cuatro horas de trabajo colectivo y seis horas de trabajo individual, sumando un total de veintiséis horas al proceso formativo. Para el desarrollo de estas secuencias se diseñó el recurso *Re-construir el acompañamiento hacia el cambio curricular. Carpeta del supervisor y asesor técnico pedagógico* con el fin de que los participantes sistematicen información y reflexionen sobre su práctica (Mejoredu, 2023d).

Con esta intervención formativa, Mejoredu contribuye en la deliberación colectiva que se lleva a cabo en las escuelas de EB sobre los planteamientos del Plan de Estudio 2022 para que los supervisores y ATP reconozcan las implicaciones de los fundamentos del currículo en su práctica, delinear alternativas a partir de esta propuesta curricular y generen oportunidades para trabajar de manera colaborativa con sus pares.

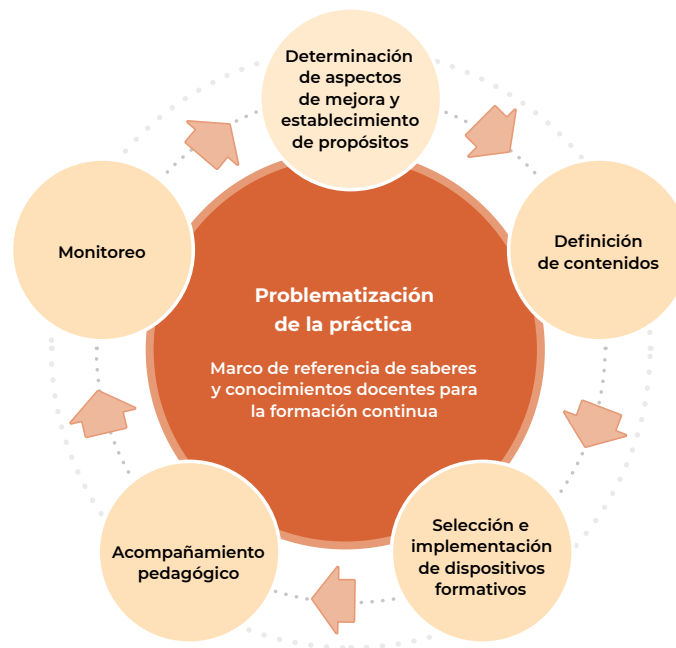
1. Componentes de la intervención formativa

De acuerdo con la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), las intervenciones formativas (IF) son un:

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, 2022a: artículo 3).

La formulación de las IF es un proceso integrado por seis componentes: problematización de la práctica, determinación de los aspectos de mejora y establecimiento de propósitos, definición de contenidos, selección e implementación de dispositivos formativos, acompañamiento pedagógico¹ y monitoreo (figura 1.1).

Figura 1.1 Componentes de la intervención formativa



Fuente: elaboración propia con base en Mejoredu, 2022a.

¹ En este documento se emplea el término *acompañamiento* para aludir a una de las funciones que realizan los supervisores, asesores técnico pedagógico (ATP) o figuras equivalentes, asesores técnicos (AT) y tutores, el cual se pretende impulsar y operar mediante la presente intervención formativa emergente. Por su parte el acompañamiento pedagógico se refiere a un componente de la IFE que promueve el apoyo *in situ* o a distancia para su implementación, y pretende favorecer la interlocución y retroalimentación del proceso formativo de los supervisores y ATP.

Con el desarrollo de estos seis componentes se formuló la presente intervención formativa emergente (IFE) que parte del reconocimiento de las problemáticas y los desafíos que supone el Plan de Estudio 2022 en relación con la práctica de docentes, directivos, personal de supervisión y de acompañamiento pedagógico.

Por ello, resulta relevante que los supervisores y asesores técnico pedagógicos (ATP) fortalezcan sus estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares, tomando en cuenta la comprensión de los planteamientos del Plan de Estudio 2022 y el análisis de lo que conlleva el cambio curricular en su práctica. A la luz del enfoque de formación situada que promueve esta IFE, se favorece la construcción de espacios de reflexión individual y colectiva de los problemas de la práctica. Además, propicia el diálogo y el intercambio de experiencias y perspectivas sobre los retos que plantea la comprensión del Plan de Estudio 2022, a fin de impulsar al supervisor y ATP como figuras clave en los procesos de cambio curricular, ya que a través del acompañamiento contribuyen a la mejora de las prácticas profesionales de directores y colectivos escolares e impulsan el conocimiento y apropiación del nuevo currículo en las escuelas.

A continuación, se describen los componentes que integran la formulación de la intervención formativa emergente.

a) Problematicación de la práctica

Los supervisores y ATP forman parte de la estructura del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) cuyo objetivo es “coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio de la asesoría y el acompañamiento especializados” (SEP, 2021a: 13).

A fin de reconocer el origen y la evolución que cada figura tiene, así como las responsabilidades específicas que asumen, se presenta una descripción de las características y funciones de los supervisores y ATP, y la relación que guardan respecto al acompañamiento que ofrecen a directores y colectivos escolares.

Diversos autores identifican una estrecha relación entre el surgimiento de los supervisores y la creación y el fortalecimiento del sistema educativo (Aguerrondo, 2013; Piñón, 2020; Tapia y Zorrilla, 2008). Al respecto, Tapia y Zorrilla (2008) describen su evolución considerando las funciones que han desempeñado: control, vigilancia, administración, operatividad, implementación curricular y la ejecución de indicaciones; así como la atención de los requerimientos de las autoridades, que en un principio garantizaron la expansión y consolidación del sistema educativo, después, su organización y, finalmente, su descentralización.

En lo que concierne a la asesoría técnica pedagógica, ésta se vinculaba estrechamente con la supervisión, y su función prioritaria era operar el Sistema Educativo Nacional (SEN), por lo que desde un inicio las funciones de los supervisores y ATP han mantenido una relación jerárquica en el desarrollo de sus responsabilidades. Sin embargo, entre 1977 y 1982 resurge la función de apoyo técnico pedagógico y se crean equipos técnicos para desarrollar nuevos modelos pedagógicos. Debido al desarrollo de una asesoría ligada a la implementación de programas

educativos específicos y congruentes con la descentralización educativa fue necesario crear equipos técnicos en las entidades federativas (Arnaut, 2006 y Reséndiz, 2019).

La normatividad actual prescribe funciones para el supervisor y el ATP; ambos coinciden en promover la mejora de la práctica de docentes y directores a través del acompañamiento. Otros aspectos que comparten son los siguientes: mantener una comunicación constante entre ellos para determinar cuáles son los docentes y planteles escolares de la zona que requieren asesoría y acompañamiento, así como dar seguimiento a los avances y dificultades presentadas durante el acompañamiento, con el fin de tomar decisiones conjuntas que permitan fortalecer la práctica de directores y colectivos escolares para orientar la transformación de los espacios escolares (SEP, 2021a).

Aunque sus alcances y campos de acción son distintos, la Secretaría de Educación Pública (SEP) reconoce a los supervisores y los ATP como “figuras clave de la transformación de la práctica educativa” (2022c: 14), en cuanto que realizan un acompañamiento que valora la importancia de la comunidad y el contexto en el que se encuentran las escuelas. Dicho acompañamiento impulsa la implementación de políticas educativas y toma como punto de partida la cultura escolar, así como los saberes y experiencias de los integrantes del colectivo escolar para promover el diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo, y establecer de este modo acuerdos que permitan la construcción de proyectos para fortalecer y mejorar la práctica (SEP, 2021b).

Las funciones del supervisor en los últimos años se han orientado al desarrollo de proyectos que buscan “reorientar su sentido administrativo y de control hacia el acompañamiento académico-pedagógico” (Mejoredu, 2022b: 29). Desde esta perspectiva, se requiere que el supervisor comprenda que la comunidad y el contexto territorial están ligados a las escuelas. Para ello, es necesario replantear su práctica al reconocer escenarios heterogéneos y generar un acompañamiento que surja del trabajo dialógico con directores, docentes y comunidad (Aguerrondo, 2013; Antúnez, 2006; Zorrilla, 2013).

Por otro lado, el ATP tiene un amplio recorrido en las acciones de acompañamiento y en ese sentido ha acumulado múltiples responsabilidades que implican “saberes y conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos [...], la educación, la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes, el plan y programas de estudio, el liderazgo e interacción con figuras educativas diversas, la formación de docentes, así como el desarrollo de una identidad y pertenencia a la comunidad escolar y profesional” (Mejoredu, 2023c: 33).

Ante el panorama descrito y considerando que hoy en día el supervisor y el ATP se involucran integralmente en el acompañamiento a directores y colectivo escolar en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria,² es importante explorar lo que representa este cambio en su práctica. A través de la problematización

² El Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria desarrolla un planteamiento congruente con el nuevo paradigma que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM), orientado al ejercicio de los derechos humanos y la búsqueda de la igualdad sustantiva, lo que lleva a pensar la escuela como un espacio para construir el aprendizaje de forma colectiva, donde es posible desarrollar un pensamiento crítico que posibilite fundamentar juicios y acciones sobre diferentes aspectos de la realidad, a la vez que se reconoce a los docentes como agentes fundamentales del proceso educativo que contribuyen al bienestar de las comunidades (SEP, 2022b).

de la práctica³ de los supervisores y ATP, se inició un proceso para determinar y analizar situaciones problemáticas que afrontan en su trabajo cotidiano y elegir de este modo un problema de su práctica que pueda atenderse desde la formación continua.

Para el proceso de problematización, se identificaron algunas inquietudes y desafíos que enfrentan los supervisores y ATP ante el cambio curricular, los cuales se recuperaron del análisis de testimonios de diversas fuentes primarias y secundarias,⁴ entre las que se encuentran:

- ▶ Fuentes primarias:
 - Testimonios recuperados de entrevistas grupales e individuales con supervisores y ATP de educación básica.
- ▶ Fuentes secundarias:
 - Notas periodísticas de opinión de docentes y especialistas.
 - Blogs.
 - Artículos especializados.
 - Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.

De las entrevistas a supervisores y ATP, se recuperaron opiniones, sugerencias y propuestas para la formulación de esta IFE. Se reconocieron características y condiciones en que llevan a cabo su práctica, así como inquietudes y retos que abordan en el proceso de conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022, desde el contexto en que se encuentran actualmente.

Los testimonios representan los principales insumos para problematizar y poner en contexto los desafíos que encaran los supervisores y ATP de preescolar, primaria y secundaria en su acompañamiento a directores y colectivos escolares.

En este proceso de problematización, el documento que orientó el análisis fue el “Marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua”, en adelante Marco de referencia,⁵ en el cual se establecen los núcleos, las dimensiones y los saberes y

³ La problematización de la práctica es el punto de partida de la formulación de la presente IFE. Es la base para tomar decisiones y desarrollar el resto de los componentes de las intervenciones formativas. Aunque no se puede afirmar que implica momentos fijos y secuenciales, por razones prácticas se ha planteado desarrollarla en tres momentos: a) Delimitación de la situación problemática de la práctica docente; b) Análisis de la situación problemática; y c) Definición del problema de la práctica docente.

⁴ Las fuentes primarias y secundarias consultadas se enlistan en el apartado “Referencias” del este documento.

⁵ El “Marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua” es la guía –no limitativa ni exhaustiva– que reconoce y articula la multiplicidad de saberes y conocimientos de los supervisores y ATP, a fin de movilizarlos con base en la recuperación de la práctica y la experiencia de figuras de acompañamiento. Tiene como finalidad orientar los procesos de problematización, determinación de aspectos de mejora, establecimiento de propósitos y determinación de contenidos de quienes formulan intervenciones formativas. Este Marco de referencia se ubica en el primer anexo 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). Específicamente, para la formulación de esta IFE se consideraron las secciones: “III. Supervisor” y “IV. Asesor Técnico Pedagógico” (Mejoredu, 2022a: 52-87).

conocimientos que involucra cada uno de ellos,⁶ así como algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos. En la tabla 1.1, se describen los núcleos, las dimensiones y las orientaciones para la problematización, con los cuales se reconocen los desafíos y las complejidades que enfrentan en su práctica de acompañamiento los supervisores y ATP.

Tabla 1.1 Orientaciones para la problematización

Núcleos	Dimensiones	Orientaciones para la problematización
I. Saberes y conocimientos sobre el porqué y para qué de la educación	Sobre los fines de la educación	¿Cómo se construyen nuevos aprendizajes y se desarrollan habilidades que fortalezcan la práctica al tomar como referente el Plan de Estudio 2022?
II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje	Sobre la enseñanza y el aprendizaje	¿Qué estrategias permiten acompañar a los directores y colectivos escolares en los procesos de conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022 para que incorporen en su práctica los cambios de la nueva propuesta curricular?
III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración	Sobre la vinculación y colaboración interna con la comunidad escolar	¿Qué acciones promueven el acompañamiento basado en la participación, colaboración, construcción conjunta y promoción de espacios de deliberación con la comunidad escolar?
IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia	Sobre la reflexión de la práctica	¿Qué rasgos de la reflexión de la práctica de acompañamiento permiten tomar decisiones y modificar procesos de enseñanza para el logro de los objetivos educativos y de desarrollo profesional docente y directivo a partir del Plan de Estudio 2022?
V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional	Sobre la autonomía	¿Qué actitudes y valores conlleva el desarrollo de la autonomía profesional?
	Sobre la autopercepción y autoconstrucción	¿Qué acciones permiten valorar la función educativa y plantear nuevos retos en la práctica a partir de la reflexión individual y colectiva referente a las implicaciones que trae consigo el Plan de Estudio 2022?

Fuente: elaboración propia con base en Mejoredu, 2022a.

⁶ El Marco de referencia incorpora también orientaciones para la problematización y algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos.

Con el ejercicio de análisis y sistematización de las fuentes primarias y secundarias se reconocieron algunos desafíos que enfrentan supervisores y ATP en el marco del Plan de Estudio 2022; entre los más relevantes se encontraron: *la insuficiencia de información precisa y pertinente que les facilite su conocimiento, la falta de formación que apoye el proceso de apropiación, y en consecuencia, las dificultades para reconocer los cambios curriculares que impactan en su acompañamiento a directores y colectivos escolares.*

Por lo que se refiere a la *insuficiencia de información precisa y pertinente que facilite el conocimiento del Plan de Estudio 2022*, los testimonios hacen alusión al tipo de fuentes por las que obtuvieron información sobre éste, la celeridad con que se inició el proceso de apropiación y la confusión que se genera. Algunos de los testimonios de supervisores y ATP señalan que el primer acercamiento con el Plan de Estudio 2022 no provino de fuentes institucionales, por lo que se vieron en la necesidad de consultar diversas opciones, por ejemplo, algunos acudieron a colegas o buscaron otras vías. Los siguientes testimonios dan cuenta de ello:

Alguien de otro estado me lo compartió, pero después vi que no era el documento oficial [...], sino que era [...], una copia o algo no muy [lejano] de la versión oficial del primer documento que salió.

Supervisor

Nosotros vamos bajando todo de otros estados, pero créame que ahora que tuvimos el Consejo Técnico de Supervisores, los mismos supervisores, los mismos compañeros nos estamos retroalimentando, pero no hay un equipo técnico pedagógico de la Secretaría de Educación.

Supervisor

En ese sentido, los supervisores manifestaron que para conocer la información sobre el Plan de Estudio 2022 se han utilizado redes sociales en la comunidad escolar, como WhatsApp, y se han recomendado sitios web en internet, así como algunos tutoriales de *youtubers*. También se recomendaron materiales y talleres, tal como lo expresan a continuación:

El primer acercamiento que tengo con el Plan 2022 fue a través de las redes sociales y de los medios no oficiales [...] creo que esa es un área de mejora importante; los canales oficiales deben mantenerse al punto porque [es así] como ganan la partida [...], nosotros nos vamos enterando por un medio no oficial y es [cuando] viene el rumor y viene el temor.

Supervisor

Por WhatsApp, de los mismos compañeros que están bajando. [...] Nada más nos mandan a decir el día del taller, por oficio.

Supervisor

El hecho de que los docentes hayan obtenido información acerca del Plan de Estudio 2022 por distintos medios no les permitió construir una visión global del mismo, lo que repercute directamente en su propio proceso de apropiación y en su acompañamiento a los directivos y colectivos escolares, ya que muestran confusión y falta de certezas para aclarar dudas:

La información a nivel nacional venía a cuentagotas. [...] Hubo confusión porque iniciamos el ciclo escolar con una indicación, [...] luego lo impartimos en las direcciones con esa indicación y resulta que en la misma semana cambian la indicación, ya para bajar con el colectivo, entonces todo eso genera en los compañeros esa desconfianza de qué es lo que estamos haciendo, hacia dónde estamos llevándolos.

Asesor técnico pedagógico

Cuando uno baja la información, a mí se me complica porque hay cosas que en reuniones se ven con supervisores y hay cosas que no se respondieron porque ellos no preguntaron, y se entiende, porque ellos están en otra función, generalmente más administrativa, y como uno es más cercano al docente tiene más claro que eso se va a requerir.

Asesor técnico pedagógico

Ante estas preocupaciones sobre la precisión y pertinencia de la información que favorezca el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022, los supervisores y ATP han buscado espacios donde se puedan formar. Al respecto, Gil Antón (2023) manifiesta que con cada reforma educativa se “genera un mercado en que el anuncio previo es semejante”, y a estas ofertas y promociones recurren los supervisores y ATP para comprender las explicaciones teóricas y prácticas de la propuesta curricular, y así poder subsanar la *falta de formación sobre el Plan de Estudio 2022*.

En este sentido, supervisores y ATP expresan que requieren una formación que facilite la comprensión de conceptos, aspectos metodológicos y cambios que supone la propuesta curricular en su práctica. Por ello, consideran que es importante conocer:

Bibliografía complementaria de los elementos teóricos, filosóficos y metodológicos del Plan de estudios 2022.

Supervisor

Metodologías sociocríticas y de diseño curricular.

Supervisor

Capacitación exclusiva para multigrado acerca de los programas.

Asesor técnico pedagógico

El interés por conocer los fundamentos del Plan de Estudio 2022 coincide con lo que planteó Díaz-Barriga en 2012, en cuanto a las experiencias de formación para llevar a cabo innovaciones curriculares; señalaba que tales innovaciones suelen presentarse sin clarificar la historia de las ideas pedagógicas que las sustentan, de tal manera que las figuras educativas “reciben versiones ‘anémicas’ de los modelos de innovación que se supone deben implantar [...], en el sentido de que no se propicia la construcción de marcos explicativos, miradas críticas e históricas en torno a los mismos” (Díaz-Barriga, 2012: 30).

Desde esta perspectiva, lo anterior ha sido un obstáculo en el acompañamiento de los supervisores y ATP durante la implantación de nuevas propuestas curriculares en las escuelas, debido a que “no comprenden la propuesta [...], no ha sido suficientemente desarrollada, [...] no

han tomado parte en su elaboración o [...] no han recibido la orientación o formación adecuadas” (Miranda, 2002: 8).

Para desarrollar acompañamiento acorde con el planteamiento del nuevo currículo, estas figuras educativas consideran relevante formarse en:

Los saberes legales, saberes para acompañar; cómo realmente acompañar y lograr ser ante el maestro un agente colaborativo (participación magisterial).

Supervisor

El diseño curricular; falta un taller sobre las metodologías del aprendizaje, para orientar a los maestros, por ejemplo, en el trabajo por proyectos, cómo acompañar a ellos.

Supervisor

Metodologías y sobre cómo apoyar a los maestros en el diseño curricular. Se buscan otras propuestas de formación particulares, pero después se toman decisiones para estructurar el conocimiento adquirido.

Supervisor

Ante la carencia de información precisa y pertinente, y de una formación específica para que supervisores y ATP desarrollen sus funciones de acompañamiento, se identificaron algunas preocupaciones sobre la comprensión de los elementos y fundamentos teóricos conceptuales del Plan de Estudio 2022, y específicamente, sobre las implicaciones en su práctica de acompañamiento para que sea pertinente con los fundamentos epistemológicos, sociológicos y pedagógicos del Plan de Estudio 2022. Esto se debe a la complejidad de la propuesta y, sobre todo, a la premura con la que se inició el proceso.

De acuerdo con Velásquez (2023), la complejidad para la apropiación del Plan de Estudio 2022 estriba en la falta de información precisa y clara, sin embargo, para este autor lo más preocupante es la formación, y aunque la SEP ha propuesto en el ciclo escolar 2022-2023 sesiones ordinarias de Consejo Técnico Escolar (CTE) y talleres intensivos de formación continua para que los docentes se apropien del Plan de Estudio 2022, no se ha planteado un proceso formativo para directores, supervisores y ATP. A pesar de ello, existe un ánimo favorable hacia el ejercicio de la autonomía profesional *per se*, pero hay un evidente y profundo malestar acerca de cómo ejercerla (Velásquez, 2023).

Al respecto, Díaz-Barriga (2023a: 12) destaca que entre las transformaciones del funcionamiento y organización de la escuela se espera un “CTE que sea el espacio de análisis escolar”. Desde este marco, en cada Consejo Técnico de Zona (CTZ) y CTE, el supervisor y el asesor técnico pedagógico pueden desempeñar un papel fundamental para acompañar a los docentes, apoyándose en el análisis, la deliberación, el intercambio y la toma de decisiones que contribuyan a la mejora de los asuntos educativos de las escuelas de la zona escolar, en este caso, en torno al conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022.

A pesar de lo difícil que es comprender el Plan de Estudio 2022, los supervisores y ATP mantienen una actitud positiva y consideran que la colaboración en los colectivos escolares es una excelente forma de abordar el cambio curricular.

Vamos bien, y también estoy contenta [porque] es una muestra del trabajo colaborativo; unirnos para ese trabajo, [para] las dudas que tenemos, hay un grupo a través de videollamadas, ahí nos apoyamos.

Asesor técnico pedagógico

Afortunadamente mi jefa, la supervisora, es una persona muy dinámica, muy preocupada y ocupada de esto, entonces estamos trabajando desde que aparece el programa, nos estamos metiendo de lleno.

Asesor técnico pedagógico

Casanova (2015) resalta que ante procesos de innovación, reformas o cambios curriculares el supervisor juega un papel relevante en su implementación y el mantenimiento de la mejora educativa, para ello requiere de procesos de formación que le permitan desempeñar sus funciones de conformidad con el cambio curricular y como figura clave para acompañar a los ATP, directores, docentes, entre otros.

Por otra parte, la demanda más frecuente es la necesidad de espacios de formación presenciales o virtuales, donde el personal más capacitado ayude a dilucidar las características del Plan de Estudio 2022, en particular los programas sintéticos y analíticos, y el papel de los docentes en el codiseño, de manera especial los cambios concretos que se esperan en sus prácticas de acompañamiento:

Faltan espacios virtuales o físicos para capacitar al supervisor, para contar con los espacios y recursos ubicados; el programa sintético está en los CTE, hay deficiencias en el orden de los documentos oficiales.

Supervisor

Capacitación por personas certificadas en donde se dé todo de forma general, para conocer al cien las metodologías. No puedo dar acompañamiento si no tengo algo claro, no sólo para los programas, también para el acompañamiento.

Asesor técnico pedagógico

Faltan espacios para organizarse y para seguirse preparando juntos. Como supervisora falta un equipo con el que se pueda conversar. Es importante leer y comprender los documentos, conversar, compartir y contrastar con otros compañeros.

Supervisor

Los siguientes testimonios reflejan la importancia que tiene para los supervisores y ATP su formación:

Creemos que todos necesitan [...] este taller de estrategias didácticas, pero enfocado al programa analítico. [...] Pero sí implementar talleres de acuerdo con la necesidad de cada institución, de cada escuela.

Supervisor

Los proyectos que se tienen [consisten en] capacitar, volver a establecer una línea de capacitación, pero ya de acuerdo con las necesidades propias de la escuela.

Supervisor

Hablando de la dirección del nivel, no se ha planteado una capacitación masiva o para toda la plantilla hasta que no estén concretados los documentos pertinentes, en este caso, el programa sintético, que es del que las educadoras echan mano.

Asesor técnico pedagógico

Ahora bien, la petición de contar con espacios de formación donde sea posible esclarecer dudas y discutir, coincide con lo que Fullan (citado en Díaz-Barriga, 2012: 37) señaló sobre los procesos de cambio en la educación, pues explica que las comunidades precisan tener perspectivas e identificar responsabilidades, “pero al mismo tiempo, requieren de soporte, infraestructura humana, material y tecnológica que faciliten la implantación de las innovaciones”.

Sobre estos procesos de cambio, existen testimonios de supervisores y ATP en los que no se considera que el Plan de Estudio 2022 tenga una transformación de fondo, por lo que les parece innecesario realizar modificaciones en el acompañamiento a directores y colectivos escolares.

Pienso que no se va a afectar la gestoría. La verdad va a estar hasta más relajado, pienso, porque aquí ya van a ser proyectos, nada más andar supervisando si realmente se está realizando el trabajo que propone el maestro.

Supervisor

Pues yo lo veo no novedoso [el nuevo plan de estudio], porque ya lo vivimos cuando estudiábamos nosotros, en su momento.

Supervisor

No hay tantos cambios, porque nos enseñaron el método de proyectos, con diferentes disciplinas. No es nuevo el trabajo transversal. Del plan 93 se recupera el fichero, ya cuentan con actividades didácticas para adaptarlas.

Asesor técnico pedagógico

En este sentido, la persistencia de prácticas de acompañamiento sin adecuaciones a partir del análisis del Plan de Estudio 2022 genera complicaciones para el trabajo colaborativo y la creación de espacios que permitan la deliberación alrededor de la propuesta curricular, pues entre los supervisores hay grandes diferencias en cuanto a su experiencia, formación y años de servicio. Si bien puede aprovecharse la experiencia de quienes tienen más de treinta años de servicio en la docencia, dirección y supervisión, porque han vivido varias reformas, también se complica cuando no conocen o no están de acuerdo con el sustento teórico que fundamenta el Plan de Estudio 2022. En cambio, con los supervisores que son demasiado jóvenes y que obtuvieron el puesto con base en las evaluaciones de la última década, el riesgo radica en su escasa experiencia que afecta las respuestas de los grupos que dirigen y entre el mismo grupo de supervisores. Sin embargo, los supervisores y ATP han realizado esfuerzos para acompañar a directivos y colectivos escolares, aunque han encontrado algunos obstáculos, por ejemplo, colectivos escolares que se resisten a este cambio y su compromiso en los CTE es escaso. Al respecto, mencionaron lo siguiente:

Todos los maestros nuevos [...] y los anteriores, sí le entran, porque los demás le entran, pero están un poco renuentes todavía porque ya están acostumbrados a otra manera de trabajar, [a] los nuevos los vas formando.

Supervisor

Les dije a los directivos y a los maestros, cuando he ido a los Consejos, que realmente aquí es el compromiso del maestro. Si ustedes quieren que esto dé resultados depende de ti, no depende del plan y programa. Si no lo implementas, el plan y programa, si no te comprometes, no va a haber resultados.

Supervisor

[Los docentes] están acostumbrados a que les llegue la información, [...] nada más revisan y todo eso, pero no se [les] da por implementar nuevas cosas.

Asesor técnico pedagógico

El cambio curricular trae consigo una serie de desafíos en la práctica del supervisor y el ATP que, como agentes de cambio, tendrán que enfrentar de manera comprometida y con apertura, a fin de comprender los principios, enfoques y experiencias que se proponen para involucrar a los directores y colectivos escolares (Mejoredu, 2023a). La comprensión de los cambios curriculares no es un proceso sencillo; se necesita tiempo para advertir las intenciones, enfoques y propuestas de cambio, y luego adaptar sus prácticas (Mejoredu, 2023b).

Los supervisores y ATP tienen un papel estratégico para contrarrestar la incertidumbre que generan los cambios curriculares. Por ello, es preciso motivar el trabajo colaborativo de los directores y colectivos escolares, y lograr, a través del acompañamiento, su apertura para el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022, así como para considerar los cambios correspondientes en sus respectivas prácticas. Ante esta situación, hay supervisores y ATP que plantean estrategias de acompañamiento para identificar el proceso por el que atraviesan los directores y colectivos escolares, motivando así a la colaboración y construcción conjunta.

En el Consejo que tuvimos con directores platicamos y cada uno dice qué es lo que está haciendo [...] lo que quiero es que sepa esta escuela, que diga lo que hace, para que el otro anote y diga: pues yo lo puedo implementar también; eso es compartir.

Supervisor

Los ATP en su zona trabajan para reforzar lo visto en CTE, trabajan en las escuelas con el fin de llevar esto a la planeación.

Asesor técnico pedagógico

Estoy trabajando con talleres por escuelas, veintisiete escuelas, bajar y reforzar las sesiones de CTE, nos reunimos por escuela, entonces designamos un horario [...] trabajamos con los docentes por parte del programa, hacemos dinámicas y lo que nos ocupa ahorita es que el docente pueda saber insertar todo esto en su planeación [...] y la verdad que hemos tenido buena respuesta del 100% de los docentes, un 90% de ellos están muy interesados, hablo de mi zona.

Asesor técnico pedagógico

De acuerdo con Mejoredu (2023b), el acompañamiento va más allá de proporcionar información; implica comunicar con claridad los propósitos y beneficios del cambio, apoyar en la comprensión de su sentido y relevancia, estar abiertos al diálogo reflexivo, promover la confianza, el compromiso y la colaboración, así como mantener la disposición y cercanía con los directores y colectivos docentes para fortalecer sus saberes y conocimientos, guiando sus procesos de apropiación, escuchando sus inquietudes, ofreciéndoles perspectivas y posibilidades para mejorar sus prácticas y su crecimiento personal.

Estas figuras educativas se constituyen como actores clave para acompañar a directores y colectivos escolares en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022. Desde esta perspectiva y con lo que se establece en estos últimos testimonios, es evidente que el acompañamiento plantea un proceso educativo basado en la colaboración que abra la oportunidad de construir nuevas miradas, en lo individual y en colectivo, y que movilice saberes y conocimientos.

Desde los planteamientos del Plan de Estudio 2022 (SEP, 2022b) queda claro que para dar viabilidad operativa a la propuesta curricular es preciso hacer adecuaciones en los procesos administrativos, de gestión y normativos que reconozcan que directores y docentes requieren tiempos y espacios destinados a las actividades de formación docente y de trabajo colegiado, entre otros.

En el Plan de Estudio 2022 se tiene una perspectiva de formación docente que sirva para:

crear puentes entre el saber que plantean el Plan y los Programas de Estudio, así como los saberes docentes desarrollados en su formación inicial [y] a lo largo de su desempeño profesional. Es un diálogo que establecen profesoras y profesores con diferentes instancias que aportan conocimientos para la comprensión, seguimiento y construcción de soluciones a los problemas de la escuela, la didáctica, la integración curricular, la recuperación de los saberes docentes, el proceso formativo y la relación con la comunidad que enfrentan cotidianamente (SEP, 2022a: 5).

Derivado del Plan de Estudio 2022, los supervisores y ATP pueden ofrecer a los colectivos acompañamiento para fortalecer la práctica docente y directiva frente a los retos que implican estos elementos que articulan la propuesta curricular, a saber:

- I. *Integración curricular*: favorece el trabajo entre docentes en las escuelas y con otras personas de la comunidad; propicia que de manera cooperativa, crítica y creativa problematicen la realidad y elaboren proyectos.
- II. *Autonomía profesional del magisterio*: posibilita hacer una lectura permanente de la realidad para definir la práctica docente tomando en cuenta las características de cada proceso, sujeto y contexto.
- III. *La comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje*: se llevan a cabo acciones para que la escuela sea el centro del aprendizaje comunitario donde se construyen y convergen diferentes saberes, se intercambian valores, normas y culturas, así como formas de convivencia en la comunidad.

IV. *El derecho humano a la educación* reconoce a los estudiantes como sujetos de la educación y se garantiza el desarrollo de su bienestar cognitivo, cultural y social (SEP, 2022b).

Cabe destacar que estos elementos del Plan de Estudio 2022 conciben una serie de cambios que impactan la práctica de acompañamiento del supervisor y del ATP. Se trata de distintas acciones que impulsan la relación con los otros, propician participación y cooperación entre docentes con la comunidad. Además, promueven una mayor vinculación entre la escuela y la sociedad; esto sugiere cambios en su propia función mediante el ejercicio de la autonomía profesional y sus implicaciones, por ejemplo, acordar el cómo, con qué medios, en qué espacios y los tiempos en que se lleva a cabo el acompañamiento, así como respetar el ejercicio de la autonomía de docentes y directores.

Ante el desafío del cambio curricular, se buscan otras formas de diseño, operación y evaluación, que respondan a la diversidad del Sistema Educativo Nacional (SEN), y que demandan de las figuras educativas nuevas acciones de corresponsabilidad social. Con ello, se transita de un currículo individualista, fragmentado, alejado de la realidad de los estudiantes y con contenidos aislados a uno que enfatiza la colaboración y el reconocimiento de la comunidad, integrado con el contexto y más significativo para los estudiantes (Díaz-Barriga, 2023b).

Específicamente, para la formación de supervisores se contó con el *Taller intensivo de formación continua para docentes. Sesión para supervisoras y supervisores; directoras y directores. Ciclo escolar 2022-2023*, con el propósito de que:

a partir de sus saberes y experiencias, las y los directores y supervisores problematicen, reflexionen y dialoguen, acerca de las implicaciones del Plan de Estudio para la educación pre-escolar, primaria y secundaria, en su quehacer; con la intención de construir propuestas de organización del Taller para docentes donde se priorice el trabajo colaborativo, autónomo, horizontal y colegiado (SEP, 2023: 2).

Vale la pena resaltar que, en esta alternativa formativa enfocada en el Plan de Estudio 2022 no se precisan acciones dirigidas a los ATP, pese a que es una figura educativa que tiene conocimientos y habilidades pedagógicas que pueden aportar a la comprensión de la propuesta curricular.

En paralelo, la *Estrategia Nacional de Formación Continua 2022* incluye como una prioridad la atención a las necesidades de formación continua que resulten de la apropiación del Plan de Estudio 2022; esto se abordará desde la reflexión colectiva y el apoyo constante a los docentes en lo que respecta al currículo actual. En dicha estrategia se establece el liderazgo educativo y acompañamiento como un ámbito de formación mediante el cual se podrán fortalecer las funciones de dirección, supervisión, asesoría técnica pedagógica y tutoría, en cuanto a “los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana y las políticas educativas, así como los marcos de actuación ante diversas problemáticas; el trabajo colaborativo, el aprendizaje dialógico, la cooperación, las relaciones horizontales para fomentar la autonomía profesional de las y los docentes, y la vinculación corresponsable de quienes conforman la comunidad educativa y la sociedad en general” (SEP, 2022c: 32).

Sin embargo, a la fecha no se identifican más acciones de formación dirigidas puntualmente al supervisor y ATP en el marco del Plan de Estudio 2022 que impacten el proceso de acompañamiento a directores y colectivos escolares, así como en sus interacciones cotidianas. Por tanto, faltan acciones formativas dirigidas a estas figuras que les permitan afrontar desafíos, profundizar y socializar en comunidad sobre diversos aspectos educativos a partir de detonantes como el diálogo, la reflexión y la participación; lograr una mayor integración del colectivo escolar y la comunidad; promover que los padres de familia sean corresponsables de los aprendizajes de los estudiantes; consolidar un efectivo trabajo colaborativo con directores y docentes, y replantear nuevas formas para llevar su función de acompañamiento de manera corresponsable con directores y colectivos escolares.

Considerando la recurrencia de estos retos, obstáculos y dificultades (los cuales complican el acompañamiento de los supervisores y ATP ante los cambios que demanda el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022), se definió la siguiente situación problemática:

Los supervisores y asesores técnico pedagógicos manifiestan que la insuficiencia de información precisa y pertinente, así como la falta de formación para orientar procesos pedagógicos y cambios educativos dificulta el acompañamiento a los directores y colectivos escolares para promover la apropiación del Plan de Estudio 2022.

Esta situación problemática evidencia que supervisores y ATP recurren a otras fuentes, incluso no oficiales, para construir certezas sobre el Plan de Estudio 2022, aunque algunas de ellas son contradictorias con sus planteamientos. Además, han buscado opciones para formarse.

El análisis de la situación problemática permitió identificar las siguientes causas que la originan y se asocian directamente con la práctica de los supervisores y ATP:

- ▶ Expectativas de recibir una formación específica y especializada que los ayude a comprender los fundamentos e implicaciones del Plan de Estudio 2022.
- ▶ Su práctica mantiene una perspectiva técnica⁷ que dificulta la toma de decisiones y su corresponsabilidad como agentes de cambio ante el Plan de Estudio 2022.
- ▶ Perciben que el Plan de Estudio 2022 implica pocos cambios en su práctica y en el acompañamiento que realizan a directores y colectivos escolares.

Ante estas causas supervisores y ATP advierten que su mayor desafío implica el reconocerse como agentes que construyen su conocimiento, problematizan su práctica mediante la reflexión y el intercambio de experiencias y saberes con otros para dialogar y profundizar en los significados que tiene el espacio escolar, tomando en cuenta sus contextos y circunstancias

⁷ Se expresa así, derivado del “enfoque instrumental, conductista y eficientista en el diseño y operación de los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria” (SEP, 2022b: 43), el cual ha dominado las reformas educativas en las últimas décadas. Es resultado de la tendencia en el ámbito educativo en cuanto a la tecnologización del discurso pedagógico o la tecnología educativa (Coombs), donde se asigna a docentes y directivos un rol de “personal técnico que transmiten información y como gestoras y gestores educativos que planean, evalúan, motivan a sus estudiantes, dejando anulados sus saberes, experiencias y formación profesional” (SEP, 2022b: 44).

(Mejoredu, 2021 y SEP, 2022b). De no atender las causas, persistirá esta situación problemática y no se contará con estrategias de formación que coadyuven en la minimización de los siguientes efectos:

- ▶ Confusión e interpretaciones contradictorias sobre el Plan de Estudio 2022 y los cambios que implica en los colectivos escolares.
- ▶ Prácticas en las que persisten acciones de difusión de información y emisión de instrucciones para realizar tareas con mayor énfasis en aspectos administrativos, sin un acompañamiento basado en el diálogo y la participación de los directores y colectivos escolares.
- ▶ Complicaciones en la promoción del trabajo colaborativo y en la generación de espacios para el proceso de conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022.

Con la identificación de las causas y los efectos, amén de lo que señala la investigación educativa sobre el impacto del cambio curricular en la práctica del supervisor y ATP, específicamente, en su acompañamiento a directores y colectivos escolares, se definió el siguiente problema de la práctica:

En la práctica del supervisor y del asesor técnico pedagógico predominan las acciones de difusión de información y transmisión de instrucciones a directores y colectivos escolares, lo que limita su participación en la comprensión del cambio curricular que les permita promover el acompañamiento pedagógico para la construcción conjunta y la promoción de espacios de deliberación.

La escasa comprensión de los fundamentos del Plan de Estudio 2022 y sus implicaciones en el acompañamiento a directores y colectivos escolares dificulta la corresponsabilidad que implican los cambios curriculares en las escuelas. Esto se debe a la forma en que supervisores y ATP se relacionan con los diferentes planes y programas de estudio y cómo se entiende el sentido y el papel que desempeñarán ante los cambios curriculares.

Durante los últimos treinta años, el sentido de cambio curricular para educación preescolar, primaria y secundaria en nuestro país:

ha tenido una visión instrumental centrada en la aplicación de estándares curriculares homogeneizantes y descontextualizados, lo que ha llevado a considerar a las maestras y los maestros como personal técnico que transmiten información, lo que ha generado exclusión e inequidad, afectando a todas las niñas, niños y jóvenes que cursan dichos niveles educativos, en especial a los más pobres, limitando con ello el derecho a una educación relevante y pertinente, acorde al contexto de la diversidad socioeducativa que caracteriza a las escuelas del país (SEP, 2022a: 2).

En el marco del cambio curricular, actualmente se demanda una transformación del paradigma que impacta la relación de los supervisores y ATP con el currículo y, específicamente, en su acompañamiento a directores y colectivos escolares.

Pasar de un currículo con una visión eficientista e instrumental centrada en la aplicación de estándares curriculares homogeneizantes (Díaz-Barriga, 2023b y SEP, 2022a), donde el docente ejecutaba lo marcado en el plan y programas de estudio a un currículo deliberativo⁸ y sociocrítico que responde a los “enfoques humanista, social, crítico, comunitario e integral de la educación” (SEP, 2022a: 1) promueve que el docente tenga un papel más activo, sea reconocido como agente fundamental del proceso educativo y se convierta en un diseñador del currículo, a través del programa analítico. Al respecto, se prioriza la autonomía profesional del docente para contextualizar el currículo nacional y maximizar el logro de los aprendizajes de sus estudiantes, así como definir los criterios de evaluación de los aprendizajes, la didáctica de su disciplina, el trabajo colegiado interdisciplinario y su formación docente (SEP, 2022a).

Con apoyo de la autonomía profesional del docente, se pretende vincular la escuela, con la comunidad y el territorio para que los saberes que se trabajan en la escuela estén articulados a un contexto social específico. Con ello, se busca que el contenido educativo tenga sentido para la vida del estudiante (Díaz-Barriga, 2023b). Los supervisores y ATP asumirán que el cambio curricular planteará la demanda de una adecuación permanente del plan y programas de estudio, por lo que en su acompañamiento a directores y colectivos escolares tendrán que reconocer el contexto específico de cada una de las escuelas de su zona.

b) Determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos

Con la identificación de las causas asociadas directamente a la práctica de los supervisores y ATP se determinaron los aspectos de mejora, el propósito y los contenidos.

Los aspectos de mejora concretan lo que, desde la formación, es posible atender, transformar o enriquecer del problema de la práctica. Por ello, los elementos que se quieren mejorar específicamente en el acompañamiento de los supervisores y ATP, a través de la presente IFE, se asociaron y organizaron de acuerdo con el problema de la práctica, los núcleos, las dimensiones y los saberes y conocimientos del Marco de referencia. De esta manera, el siguiente aspecto de mejora expresa el sentido de cambio y mejora que se busca.

De la difusión de información y emisión de instrucciones relacionadas con el Plan de Estudio 2022

a

la comprensión de los cambios curriculares y sus implicaciones en el acompañamiento a directores y colectivos escolares para posibilitar la construcción conjunta de saberes y conocimientos.

⁸ El currículo deliberativo responde a una orientación que reconoce que los docentes son responsables de la interpretación y adecuación del plan de estudio; “se trata, por tanto, de un modelo curricular construido de arriba hacia abajo, pero también concebido para ser trabajado de abajo hacia arriba” (Díaz-Barriga, 2023b: 9).

A partir de la identificación de este aspecto de mejora se formuló el siguiente propósito, a través del cual se muestra la intencionalidad y el alcance de la presente IFE, a fin de:

Que los supervisores y asesores técnico pedagógicos fortalezcan sus estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares apoyados en la comprensión de los cambios curriculares y las implicaciones en su práctica, en particular los del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.

Es importante mencionar que este propósito señala lo que se espera lograr en términos de la movilización de saberes y conocimientos de los supervisores y ATP en su acompañamiento a directores y colectivos escolares. Asimismo, en este propósito existe una relación lógica entre los aspectos de mejora y los contenidos seleccionados, y para alcanzarlo se definieron los contenidos que a continuación se presentan.

c) Definición de contenidos

Los contenidos formativos integran los saberes y conocimientos que se quieren movilizar, y en conjunto favorecerán que los supervisores y ATP adquieran nuevas formas para afrontar los desafíos de su práctica de acompañamiento a directores y colectivos escolares.

Por lo anterior, en la definición de los contenidos se retomó la asociación establecida entre el problema de la práctica y los núcleos, las dimensiones y los saberes y conocimientos del Marco de referencia. En primer lugar, se revisaron las preguntas incluidas en la columna "Orientaciones para la problematización", que permitieron reflexionar en torno a ciertos aspectos para aproximarse a contenidos preliminares. Después se consultó la columna "Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos", a fin de concretar los contenidos con base en aquellas fuentes que son congruentes con el propósito establecido y que, además, se pueden ajustar a las particularidades de esta IFE. Por último, se amplió la exploración bibliográfica, lo que significó contar con más información para el planteamiento de los contenidos que se presentan en la tabla 1.2.

Tabla 1.2 Contenidos formativos de la IFE y su relación con el aspecto de mejora y el propósito establecido

Propósito: Que los supervisores y asesores técnico pedagógicos fortalezcan estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares apoyados en la comprensión de los cambios curriculares y las implicaciones en su práctica, en particular los del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.			
Aspectos de mejora	Contenidos		
	Declarativo	Procedimental	Actitudinal
<ul style="list-style-type: none"> De la difusión de información y emisión de instrucciones relacionadas con el Plan de Estudio 2022 a la comprensión de los cambios curriculares y sus implicaciones en el acompañamiento a directores y colectivos escolares para posibilitar la construcción conjunta de saberes y conocimientos. 	<p>Comprensión de los cambios curriculares para fundamentar una práctica de acompañamiento que promueva la construcción de acuerdos y la generación de espacios de deliberación con los colectivos escolares y directores.</p>	<p>Construcción de estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares que impliquen la participación, reflexión, diálogo y toma de acuerdos en el marco del cambio curricular, a partir de la diversidad contextual de las escuelas.</p>	<p>Apertura para incorporar cambios en el acompañamiento a directores y colectivos escolares.</p> <p>Disposición para reconstruir saberes y conocimientos de manera colaborativa con la participación de los directores y colectivos escolares.</p>

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla 1.2, en esta definición se establecieron tres tipos de contenidos que de acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002), se refieren a:

- ▶ *Declarativos:* contenidos que sirven para enriquecer el bagaje conceptual de los supervisores y ATP, permiten la comprensión y la contrastación de ideas, así como el análisis de datos, hechos, conceptos y principios que confluyen en la práctica de acompañamiento. Abren la posibilidad de tener nuevas perspectivas e incluso acordar concepciones que adquieran significado común en el contexto de su práctica. Se relacionan con el *saber qué*.
- ▶ *Procedimentales:* contenidos que posibilitan y potencializan las experiencias de los supervisores y ATP a través de diferentes tipos de reglas, técnicas, métodos, habilidades o estrategias que permiten compartir formas de realizar sus funciones para aprender del otro y con el otro. Guardan relación directa con el *saber hacer*.
- ▶ *Actitudinales:* contenidos que generan nuevos esquemas de colaboración y participación; también hacen referencia a las actitudes y valores que guían la interacción entre los sujetos. Se relacionan con el *saber ser* y *saber convivir*.

Tomando en consideración las características expuestas de esta IFE, los procesos y componentes implicados, así como los contenidos definidos se seleccionaron el dispositivo y el recurso formativo que se presentan en el siguiente apartado.

d) Selección e implementación del dispositivo formativo

Una vez definidos los contenidos se selecciona un dispositivo formativo con el que se organizan espacios y tiempos para que los supervisores y ATP participen en situaciones y experiencias que coadyuven en la movilización de saberes y conocimientos; se parte del diálogo y la reflexión sobre la práctica, la producción de narrativas, el uso de detonadores para la reflexión y el acceso a información de interés, con objeto de mejorar y fortalecer su práctica de acompañamiento (Mejoredu, 2022a).

Considerando de las características de esta IFE y la problematización, así como de los aspectos de mejora, propósito y contenidos definidos, se seleccionó al *Grupo de análisis de la práctica* (GAP) como el dispositivo más idóneo para la formación de los supervisores y ATP debido a que:

- ▶ constituye un espacio para que los supervisores y ATP compartan, comparen y discutan su práctica con base en las experiencias que han tenido con el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022;
- ▶ anima a la construcción de acuerdos sobre los aspectos conceptuales que conforman el Plan de Estudio 2022 para resignificar y reestructurar el acompañamiento que realizan a las escuelas y colectivos escolares;
- ▶ su organización considera pocos participantes, permitiendo que las voces de todos los integrantes sean escuchadas; y
- ▶ al ser un espacio para la colaboración y el diálogo, promueve la empatía y confianza para expresar problemáticas, emociones, pensamientos y decisiones experimentadas en su práctica, limitando posibles conductas de juicio o de experto.

Definición y características del grupo de análisis de la práctica

El GAP es un dispositivo que favorece la relación entre profesionales que ejercen las mismas funciones, que tienen objetivos compartidos o enfrentan problemas similares. Es un proceso formativo situado porque en las sesiones se fomenta el diálogo, el intercambio de saberes, conocimientos, experiencias y emociones que ocurren en la cotidianidad de la práctica. Cuestión que, a su vez, promueve la retroalimentación, confrontación y reconstrucción de conocimientos y saberes para comprender, aclarar, transformar o mejorar la práctica (Anijovich y Capelletti, 2018; Grilli y Silva, 2015; Kumurdjian, 2016; Larose *et al.*, 2011; Magnarelli *et al.*, 2009; Sardi, 2013).

En el marco de esta intervención, el GAP permite a los supervisores y ATP escribir, dialogar y compartir con sus pares narrativas que describen quiénes son, cuáles son sus preocupaciones e intereses profesionales, cómo viven su práctica en el día a día, cuáles son los conocimientos y saberes con los que cuentan y cómo hacen frente a las situaciones difíciles que se presentan. Este intercambio favorece un aprendizaje social e interactivo que da cuenta de las decisiones y acciones emprendidas en su práctica de acompañamiento.

El GAP se lleva a cabo con un grupo reducido de integrantes, lo cual les permite reconocerse en su particularidad, compartir las experiencias recientes y, también, debatir ideas y sugerir propuestas. El punto de partida del dispositivo son las interrogantes y problemáticas que emergen de la práctica para que los participantes establezcan un diálogo reflexivo y colaborativo. Traer al presente cómo su práctica se ha caracterizado por constantes cambios e incertidumbres, recuperando sus sentimientos, dilemas y problemas en sus interacciones en el acompañamiento a directores y colectivos escolares; incluso se confrontan ideas que pueden ser divergentes para abrir la posibilidad de identificar nuevos significados en su práctica.

Referentes para pensar y movilizar la práctica

Los contenidos definidos en esta IFE dan lugar a las secuencias reflexivas propuestas en el GAP, en las cuales se emplean dos referentes para pensar y movilizar la práctica: la *narrativa* y la *espiral reflexiva*. La *narrativa* corresponde a relatos orales o escritos que parten de las experiencias en la práctica involucran emociones, percepciones y valoraciones que tienen los supervisores y ATP sobre lo sucedido. Es un ejercicio personal y subjetivo que les permite pausar la práctica y tomar distancia de ella (Facultad de Educación, 2020). La narrativa requiere una escritura metódica y organizada que posibilite vislumbrar aquellos episodios que parecen ser incomprensibles en la cotidianidad de la práctica para descifrarlos y hacerlos conscientes. Su desarrollo demanda un ejercicio analítico que apoye la identificación e interpretación de componentes que constituyen la práctica (creencias, prejuicios, conocimientos previos, esquemas de acción, entre otros).

De acuerdo con Anijovich y Capelletti (2018), su construcción se caracteriza por la subjetividad, es decir, el escritor también es el actor de la situación y tiene trascendencia dentro del contexto; por ello, cuando los supervisores y ATP describen una situación particular de su práctica, es probable que sus colegas u otras figuras educativas se identifiquen con dicha situación. De esta forma, la narrativa favorece el diálogo entre colegas y el intercambio de perspectivas que llevan a la reflexión de la práctica.

En este sentido, el análisis de la narrativa constituye un referente para la reflexión de la práctica, ayuda a sistematizar sus ideas, formaliza la reflexión, distingue lo que es común o diferente entre otros supervisores o ATP. Cuando las personas toman distancia de las situaciones analizadas (incluso aquellas que valoran como complejas o conflictivas) pueden ampliar el panorama, encontrar la multiplicidad de causas que las provocan e involucrarse para dar solución a dicha situación. Realizar este análisis de manera colaborativa promueve la co-construcción del sentido, los conocimientos y los saberes asociados a su práctica (Bonals, 2000; Bossé, 2017; Robo, 2004).

Por su parte, las *espirales reflexivas* son procesos cíclicos que incrementan la comprensión profunda de la experiencia de los supervisores y ATP mediante el análisis y la interpretación reiterados de los esquemas de pensamiento y acción, favoreciendo aprendizajes y cambios en el ejercicio de su práctica. El aprendizaje que se deriva de este análisis cíclico encauza acciones o modificaciones que se someten a prueba y derivan en otra reflexión que propicia, a la larga, un proceso interactivo de carácter holístico (Domingo, 2013; Domingo y Gómez, 2014; Facultad de Educación, 2020; Mejoredu, 2021).

Las espirales reflexivas están conformadas por fases que se relacionan mutuamente de manera no lineal: inician con la recuperación de la experiencia y la descripción de las prácticas (adaptado de Piñeiro y Flores, 2018; Smyth, 1991). El relato de lo que se hace es clave para mirarlo con cierta distancia y comenzar a caracterizar el quehacer pedagógico; también permite analizar las acciones y, eventualmente, compartirlas con colegas. Particularmente, esta descripción hace referencia a incidentes considerados relevantes y responde a la pregunta: ¿qué es lo que hago?

El relato exteriorizado facilita el análisis de procesos pedagógicos más amplios que subyacen a la toma de decisiones y realización de acciones que pueden dar pie a posteriores discusiones y desarrollos. De este modo, los supervisores y ATP desentrañan las razones más profundas que sustentan su actuar, en el sentido de revelar *teorías locales* que explican la naturaleza del trabajo que se realiza. Esta indagación se asocia con la pregunta: ¿cuál es el sentido de mi acompañamiento?

El hecho de narrar favorece la identificación de algunos componentes que conforman la práctica, propicia su examen y permite trascender la idea de que sólo se trata de un conjunto de procedimientos técnicos; por medio de la narración se analizan críticamente los valores, creencias, supuestos pedagógicos y prácticas sociales que están en la raíz del quehacer diario. Asimismo, es posible reflexionar sobre lo que se ha descubierto, poniéndolo a la luz de los aportes teóricos o con apoyo del conocimiento de las prácticas de colegas para revelar con más claridad, la construcción social del acompañamiento y, a la vez, dar respuesta a la pregunta: ¿cómo es que mi práctica ha llegado a ser de este modo?

Profundizar de manera metódica en la reflexión sobre la práctica posibilita la identificación de aspectos que se consideran perfectibles y son la base para trazar rutas de transformación y mejora, y responder esta cuestión: ¿cómo puedo hacer las cosas de otro modo?

Detonadores para la reflexión

Para el desarrollo de procesos reflexivos sobre la práctica del supervisor y el ATP se utilizan detonadores que se refieren a experiencias de la práctica en las que se describen situaciones, sucesos o información significativa, favorecen espacios y momentos para que los participantes expliquen su práctica, cuestionen las formas en que interactúan con su colectivo, las elecciones que realizan, las bases de estas elecciones y el impacto que tienen en quienes acompañan.

Con el fin de lograr el propósito planteado en esta IFE, el detonador que se empleará dentro del GAP es el *análisis de experiencias de la práctica*, construidas a partir de la técnica de estudio de casos,⁹ y de acuerdo con el “Modelo centrado en buscar el entrenamiento en la resolución de situaciones”, el cual, más que dar la respuesta correcta, está abierto a soluciones diversas (ITESM, s/f).

⁹ La técnica de estudio de casos consiste en proporcionar una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para estudiarlas y analizarlas. Pretende entrenar en la construcción de soluciones, asimismo, es una estrategia didáctica en la que se requiere la implicación de los sujetos que estudian el problema (ITESM, s/f).

Las experiencias de la práctica consideran el cambio curricular que actualmente enfrentan los supervisores y ATP; se desarrollaron de manera específica a partir de dos tipos de casos:

- ▶ Centrados en el estudio de descripciones: ejercitan el análisis, la identificación y descripción de los puntos clave de una situación dada.
- ▶ De resolución de problemas: centrados en la toma de decisiones que requiere la solución de problemas planteados en la situación sometida a revisión. De este tipo de casos se consideraron los siguientes subgrupos:
 - Casos centrados en el análisis crítico de toma de decisiones descritas: pretende que se emita un juicio crítico sobre las decisiones tomadas por otro individuo o grupo para la solución de determinados problemas.
 - Casos centrados en generar propuestas de toma de decisiones: buscan el entrenamiento en el estudio de situaciones que requieren la resolución de problemas, de manera que se involucren en el proceso de toma de decisiones (ITESM, s/f).

Otro detonador en el que se apoya el GAP es el *diálogo reflexivo*, definido como una interacción fluida entre dos o más personas que orienta el proceso de reflexión sobre la práctica, a fin de construir saberes y promover su mejora (Minedu-Perú, 2017). En este caso, se trata de una conversación entre supervisores y ATP que los invita a exponer situaciones específicas que viven en su práctica, así como las perspectivas particulares que tienen sobre ellas, para después plantear cuestionamientos que contribuyan a explicarlas y comprenderlas.

A través del diálogo se pretende posibilitar el apoyo mutuo y el aprendizaje de todos los participantes. El diálogo motiva a los supervisores y ATP a relacionarse entre ellos, a identificar qué aspectos de su práctica comparten (modos de realizarla, aciertos, creencias, dudas, problemáticas) y a descubrir en qué difieren. Es importante señalar que en esta interacción los supervisores y ATP se cuestionan, comparten, deconstruyen y reconstruyen nuevos saberes que les permiten explicar y transformar su práctica.

Recurso que apoya el dispositivo

El documento *Re-construir el acompañamiento hacia el cambio curricular. Carpeta del supervisor y asesor técnico pedagógico*, es el recurso propuesto para trabajar el GAP. En esta Carpeta se recopila parte del análisis de las experiencias de la práctica, las narrativas desarrolladas, así como la sistematización y documentación de los aprendizajes logrados por los supervisores y ATP.

En la Carpeta se incluyen materiales de diversa naturaleza y formato que, en este caso, ilustran un proceso formativo (Bozu e Imbernon, 2009) basado en la reflexión sobre el propio quehacer y las narraciones, entendidas como referentes para pensar y movilizar la práctica. En este sentido, cada Carpeta da cuenta del proceso de formación personal que los participantes llevan a cabo.

Los participantes se apoyarán en la Carpeta para registrar y organizar información e ideas derivadas del diálogo con los pares, y del análisis de su práctica, especialmente, de su acompañamiento a directores y colectivos escolares.

Se pretende que las narrativas elaboradas en esta Carpeta, además de detonar la reflexión y la movilización de saberes y conocimientos, propicien la confrontación teórica y la integración de nuevos aprendizajes, para fortalecer su práctica y perfilar horizontes de mejora.

En este sentido, se espera que los documentos –ya sean descriptivos, analíticos, críticos, etcétera– recuperen los hallazgos y las conclusiones derivados del diálogo y los análisis desarrollados en el GAP, que ayuden a reflexionar en el para qué de la práctica y muestren algunas áreas de mejora identificadas en el acompañamiento sobre el Plan de Estudio 2022.

La Carpeta se complementa con diversos materiales pedagógicos que profundizan en los contenidos, y se estructura en cinco apartados, cada uno vinculado con una sesión del GAP.

Al interior de la Carpeta se utiliza la iconografía descrita en la tabla 1.3 para identificar los momentos de las sesiones del GAP.

Tabla 1.3 Iconografía y apartados de la Carpeta

Nombre	Ícono	Descripción
Experiencias de la práctica		Exposición de situaciones problemáticas experimentadas en la práctica de acompañamiento de supervisores de zona y ATP a directores y colectivos escolares; se favorece el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la toma de acuerdos y planteamiento de soluciones.
Análisis colectivo		Orientaciones que motivan a los supervisores y ATP a compartir sus experiencias, intercambiar opiniones y establecer condiciones que propicien el análisis de su práctica.
Apoyo al análisis		Elementos teóricos y conceptuales que proporcionan información para analizar, profundizar y retroalimentar la práctica del supervisor y ATP.
Sigue la reflexión		Momento entre sesiones para que el supervisor y ATP registren sus reflexiones, dudas, experiencias, avances y logros a fin de que continúen analizando su práctica.
Registro de aprendizaje		Documentación para evidenciar la experiencia de aprendizaje y la participación en la IFE.

Fuente: elaboración propia.

Organización del Grupo de análisis de la práctica

El GAP se lleva a cabo en cinco sesiones distribuidas a lo largo del ciclo escolar, cada sesión tiene una duración de cuatro horas de trabajo colectivo y, entre cada una de ellas se considera una hora treinta minutos de trabajo individual, por lo que el GAP se desarrolla en un total de veintiséis horas (tabla 1.4). Se propone que las sesiones se realicen quincenalmente, a fin de que los supervisores y ATP analicen su práctica, considerando los acuerdos o aprendizajes construidos con sus pares en las sesiones. Del coordinador del GAP, se espera que dedique un total de treinta horas, en ellas se consideran el tiempo de preparación y coordinación.

Tabla 1.4 Organización de las sesiones del GAP

Sesión	Contenidos	Modalidad	Horas por sesión	Horas de trabajo individual
1. Miremos nuestra práctica	<ul style="list-style-type: none"> Apertura para incorporar cambios en el acompañamiento a directores y colectivos escolares. Disposición para reconstruir saberes y conocimientos de manera colaborativa con la participación de los directores y colectivos escolares. Comprensión de los cambios curriculares para fundamentar una práctica de acompañamiento que promueva la construcción de acuerdos y generación de espacios de deliberación con los colectivos escolares y directores. Construcción de estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares que impliquen la participación, reflexión, diálogo y toma de acuerdos en el marco del cambio curricular, a partir de la diversidad contextual de las escuelas. 	Individual y colectivo	4	6
2. Diferentes escuelas, diferentes contextos			4	
3. Reconozcamos nuestra comunidad			4	
4. Trabajemos para mejorar nuestra escuela			4	
5. Re-construyamos nuestra escuela			4	

Fuente: elaboración propia.

A continuación se presenta una breve descripción de cada sesión del GAP:

En la primera sesión, “Miremos nuestra práctica”, se reconocen las características del GAP, se comparte la percepción y experiencia que existe en torno al acompañamiento a directores y colectivos escolares para que, a través de cuestionamientos, los participantes reconozcan cómo han realizado esta tarea durante el proceso de cambio curricular.

En la segunda sesión, “Diferentes escuelas, diferentes contextos”, los participantes observarán aquellos elementos que integran el contexto de las escuelas que acompañan con el fin de comprender cómo el acompañamiento se va definiendo en función del entorno que caracteriza a las escuelas, para analizar si las acciones y decisiones tomadas consideran la diversidad de cada contexto escolar.

En la tercera sesión, “Reconozcamos nuestra comunidad”, los participantes identificarán los vínculos pedagógicos establecidos con la comunidad escolar y analizarán cuáles han sido las acciones emprendidas para formar dichos vínculos, a fin de reconocer cómo un acompañamiento basado en el diálogo con la comunidad favorece el conocimiento y apropiación de la propuesta curricular.

La cuarta sesión, “Trabajemos para mejorar nuestra escuela”, impulsa la reflexión respecto al trabajo colaborativo como un elemento clave en el acompañamiento a los directores y colectivos escolares, asimismo, se analizan las estrategias que los participantes han desarrollado para, de la mano de la comunidad escolar, construir acuerdos que permitan apropiarse de la propuesta curricular.

En la última sesión, “Re-construyamos nuestra escuela”, los participantes formulan estrategias que valoren el contexto de cada escuela de la zona, promuevan la participación de la comunidad y favorezcan la construcción conjunta y continua de saberes y conocimientos para el acompañamiento a los directores y colectivos escolares en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022.

La implementación de la IFE a través del dispositivo GAP, requiere la organización de pequeños grupos por parte de la figura de coordinación, propuesta por la autoridad educativa (AE) correspondiente. La AE podrá convocar a directores, supervisores, o personal de acompañamiento, como los asesores técnicos (AT), tutores y ATP.






El perfil y el nivel de participación de la persona que coordina es importante para el desarrollo del GAP y el logro del propósito de la IFE. Frente a un enfoque educativo nuevo y con figuras educativas experimentadas, se espera que el coordinador sea responsable del encuadre de cada sesión, de exponer la dinámica de trabajo e impulsar el análisis y la reflexión de la práctica. Por ello, es deseable que cuente con determinadas características, tales como:

- ▶ conocimiento del Plan de Estudio 2022 y experiencia en diseño curricular;
- ▶ experiencia docente frente a grupo y en acompañamiento pedagógico para orientar el trabajo colaborativo y la práctica reflexiva;
- ▶ conocimiento sobre la evolución de la supervisión escolar en México y de los ATP;
- ▶ disposición para la escucha activa y la observación libre de juicios, así como empatía y respeto por el trabajo de los participantes.

- conocimiento sobre andragogía (educación para adultos), sensibilidad y apertura hacia el proceso de aprendizaje de los supervisores y los ATP.

En la tabla 1.5 se presenta la iconografía utilizada para identificar cada momento de las sesiones del GAP.




Tabla 1.5 Iconografía utilizada para el desarrollo de la sesiones del GAP

Nombre	Ícono	Descripción
Encuadre		Espacio destinado a preparar la participación en el <i>Grupo de análisis de la práctica</i> (GAP). Recupera lo aprendido en sesiones anteriores. También, describe la intención y lo que se abordará en la sesión (contenidos), y se enfatiza en el proceso de análisis que se desarrollará de manera específica en el GAP, con el planteamiento de determinadas reglas de funcionamiento, turnos para hablar y respeto de los participantes.
Experiencias de la práctica		Exposición de experiencias de la práctica relacionadas con la intencionalidad de la sesión y que representan situaciones problemáticas asociadas al acompañamiento que realizan supervisores y ATP a directores y colectivos escolares, con el fin de desarrollar habilidades de análisis, pensamiento crítico, trabajo en equipo, toma de acuerdos y generación de soluciones.
Análisis colectivo		Orientaciones que estimulan la participación de los supervisores y los ATP para compartir experiencias y establecer las condiciones que les permitan analizar su propia práctica cotidiana. Se promueve el intercambio entre los supervisores y ATP como integrantes del GAP, a fin de propiciar el diálogo horizontal y analizar las prácticas de acompañamiento a directores y colectivo escolar. Además, en colectivo desarrollan construcciones conjuntas que resultan de la reflexión y el análisis que se propicia en el GAP.
Consideraciones finales		Es el momento en el que el supervisor y ATP reconstruyen y comparten los aprendizajes, reflexiones y otras ideas para seguir analizando su práctica, a fin de mejorar o transformar el acompañamiento a directores y colectivo escolar.
Registro de aprendizaje		Documentación que será considerada para evidenciar la experiencia de aprendizaje y constatar la participación de supervisores y ATP en la IFE.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 1.6 se presenta la estructura y las orientaciones dirigidas al coordinador para el desarrollo del GAP.

Tabla 1.6 Estructura y orientaciones para cada sesión del GAP

Sesión 1. Miremos nuestra práctica	
<p>Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apertura para incorporar cambios en el acompañamiento a directores y colectivos escolares. • Disposición para reconstruir saberes y conocimientos de manera colaborativa con la participación de directores y colectivos escolares. 	
<p> Encuadre</p>	<p>40 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Inicie la sesión con la presentación de los integrantes del grupo. Invítelos a compartir su nombre, su función y el color que los representa de acuerdo con su actitud en ese momento, anímelos a explicar su respuesta. • Exponga las orientaciones técnicas y administrativas respecto a la participación en esta modalidad de trabajo: estructura del GAP, con duración de veintiséis horas distribuidas en cinco sesiones de cuatro horas cada una (veinte horas) y seis horas de análisis individual distribuidas en una hora treinta minutos entre las sesiones. • Presente el recurso que apoya el desarrollo del GAP (Carpeta). • Con base en este documento, de manera sintética, exponga a los participantes el propósito de la intervención formativa emergente (IFE): <ul style="list-style-type: none"> - Que los supervisores y asesores técnico pedagógicos fortalezcan sus estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares apoyados en la comprensión de los cambios curriculares y las implicaciones en su práctica, en particular los del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. • Explique brevemente la manera en que la Carpeta los apoya en el desarrollo de las sesiones y la forma en que las orientaciones guían el análisis de su práctica. • Aclare que en la Carpeta se indica la documentación requerida para sistematizar la experiencia de aprendizaje, a fin de que resguarden las producciones que serán tomadas en cuenta. • Por último, explique a los participantes los requerimientos administrativos para obtener la constancia de participación en la IFE. 	
<p> Nuestro grupo de análisis</p>	<p>40 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dé un momento para que los participantes lean la introducción de la Carpeta, posteriormente, consulte a los participantes si han tenido alguna experiencia en un GAP y qué expectativas tienen al participar en uno. • En caso de que ningún integrante haya participado en un GAP, invítelos a retomar las características definidas en la introducción de la Carpeta para que expresen cómo imaginan la interacción en un grupo de análisis. Anote las ideas mencionadas. • Recupere las aportaciones que realizaron previamente y resalte que el trabajo en el GAP se caracteriza por tener relaciones de respeto, confianza y empatía. • Invite a los integrantes a construir los acuerdos del GAP en el que participan. Sugiera consultar la información incluida en la Carpeta sobre los “Aspectos para construir acuerdos de participación en un GAP”. • En caso de requerir algún espacio para escribir lo acordado, indíqueles que pueden utilizar el recuadro “Acuerdos que construimos para analizar nuestra práctica” de su Carpeta. 	



- Motive a todos los participantes para que expresen lo que para ellos significa analizar la práctica. Tome nota de lo expresado.
- Pida a los participantes que lean en su Carpeta el texto del subtítulo “Análisis de la práctica, ¿para qué?” y que reflexionen en torno a los cuestionamientos que se presentan al final de la lectura.
- Anime a los participantes a compartir sus reflexiones y con base en los aspectos mencionados elaboren un esquema y lo nombren *Análisis de la práctica*. Infórmeles que a lo largo de las sesiones este esquema se robustecerá con sus aportaciones.
- Tenga presente que la elaboración de este esquema será un trabajo continuo en las sesiones del GAP, por lo que se debe considerar un formato que permita esta construcción.



La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica

40 minutos

- Solicite a los participantes leer entre todos el texto del subtítulo “La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica”. Turne entre los participantes la lectura en voz alta.
- Aclare que en esta sesión analizarán de forma integral las experiencias de la práctica descritas en la lectura, y en sesiones subsecuentes el análisis se enfocará en fragmentos específicos.
- Durante la lectura, solicite que individualmente identifiquen:
 - El entorno físico y socioeconómico en el que se desarrolla la narración.
 - Los personajes centrales y las relaciones que establecen con los otros.
 - Las situaciones que los personajes enfrentan en la práctica y las actitudes que han presentado ante ellas.
- Con base en las impresiones que tuvieron de la lectura, promueva el diálogo entre los participantes e invítelos a acordar lo siguiente:
 - ¿Qué dificultades identificaron en la práctica de la supervisora y el ATP? ¿A qué atribuyen dichas dificultades?
 - De manera general, ¿cómo perciben el acompañamiento del ATP y de la supervisora?
 - A partir del cambio curricular, ¿qué dificultades identificaron para acompañar a las escuelas de su zona?, ¿qué similitudes encuentran con las dificultades de los personajes de la zona escolar dieciséis?



Compartiendo mi experiencia

80 minutos

- Con base en las dificultades que el grupo identificó como similares, invite a los participantes a escribir alguna experiencia de su práctica que le haya significado un reto en el marco del cambio curricular. Para la construcción de su narrativa, sugiera consultar en su Carpeta el texto “Anexo. Consideraciones para elaborar narrativas”.
- Anime a que al menos un participante narre su experiencia al grupo.
- Al término de la narración, invite al grupo a establecer un diálogo para analizar la narrativa compartida. En caso de ser necesario, sugiera a los participantes utilizar los cuestionamientos que se proponen en la Carpeta para guiar el análisis (figura 1.1).
- Proponga a los participantes tomar nota de los puntos conversados y animelos a que expresen si sus narraciones coinciden con la que se compartió.



- Con base en la experiencia que cada uno recordó previamente, proponga que identifiquen si las dificultades expresadas en sus narraciones se relacionan con alguno de los elementos que conforman la propuesta curricular actual, indique que en figura 1.2 de la Carpeta se muestra una breve descripción de cada elemento:
 - Proceso de integración curricular.
 - Autonomía profesional.
 - Comunidad. Núcleo integrador del aprendizaje.
 - Derecho a la educación.
- Invite a todos los participantes a compartir sus hallazgos y que brevemente expresen:
 - ¿Cuáles son los retos que han enfrentado para concretar los elementos arriba señalados con los directores y colectivos escolares que acompañan?
 - ¿Cuáles consideran que son las causas de dichas dificultades?



Consideraciones finales. Cambio curricular

40
minutos

- Invite a los participantes a leer en su Carpeta el texto “El cambio curricular”. Sugiera anotar las ideas que les resulten interesantes.
- Motíuelos a que reflexionen sobre:
 - las acciones, actitudes y conocimientos que han mantenido, incorporado o modificado en su práctica para acercarse a la propuesta del Plan de Estudio 2022;
 - de qué manera promueven la participación de directores y colectivos escolares en esta propuesta curricular, y
 - por qué su acompañamiento a los docentes y directores es relevante para llevar a cabo la propuesta curricular que actualmente existe.
- Pídales que compartan con el grupo sus reflexiones.
- Como cierre de la sesión, invite a los participantes a que entre todos recapitulen lo que se analizó durante la sesión. Tome nota de las ideas expresadas y al final consulte si hace falta incluir algo.
- Recuerde a los participantes llevar a cabo las actividades que se proponen en el apartado seis “Sigue la reflexión hacia la sesión dos”.



Registro de aprendizaje

Sigue la reflexión hacia la sesión dos




Después de la sesión uno los participantes escribirán un texto en donde reflexionarán sobre su práctica ante el cambio curricular actual. Esta producción será considerada para dar cuenta de la experiencia de aprendizaje y constatar la participación en la IFE.






Entre sesiones. Sigue la reflexión hacia la sesión dos

- Invite a los integrantes del grupo a que individualmente reflexionen respecto a cómo, desde su práctica, promovieron la comprensión de la propuesta curricular en las escuelas que acompañan.
- Recomiende que durante la reflexión consideren las dudas, dificultades y logros experimentados en su práctica durante el proceso de apropiación del plan de estudio, así como los vínculos que tiene con su colectivo escolar, las particularidades del contexto que influyen en la manera que acompaña a cada escuela, las actitudes, emociones, conocimientos y creencias que le han permitido actuar y las características que identifica en su acompañamiento.
- A fin de organizar y recuperar la reflexión que realicen, recuérdelos que pueden utilizar el espacio disponible en "Sigue la reflexión hacia la sesión dos" ubicado en el apartado seis de la Carpeta.
- Informe a los participantes que esta reflexión forma parte de la documentación que da cuenta del proceso formativo y su participación en la IFE.
- Indique que esta reflexión será un insumo para trabajar la sesión dos del GAP.

Sesión 2. Diferentes escuelas, diferentes contextos

<p>Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apertura para incorporar cambios en el acompañamiento a directores y colectivos escolares. • Comprensión de los cambios curriculares para fundamentar una práctica de acompañamiento que promueva la construcción de acuerdos y la generación de espacios de deliberación con los colectivos escolares y directores. • Disposición para reconstruir saberes y conocimientos de manera colaborativa con los directores y colectivos escolares. 	
<p> Encuadre</p>	<p>10 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Inicie la sesión dando la bienvenida a los integrantes del grupo y mencione los acuerdos que construyeron para la participación en el GAP. • Motive a los participantes para que entre todos acuerden la actitud que mostrarán en el desarrollo de esta sesión del GAP. • Explique que esta sesión tendrá como eje articulador el reconocimiento del contexto que rodea a las escuelas para realizar un acompañamiento oportuno en el proceso de conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022. 	
<p> El valor del análisis de la práctica</p>	<p>20 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • A partir de la experiencia en la sesión uno, invite a los participantes a compartir las ventajas y dificultades que identificaron en el ejercicio de análisis. • Incorpore en el esquema de la sesión uno los aportes de los participantes. • A partir del esquema, motive a los participantes a reflexionar sobre la utilidad de analizar la práctica ante un cambio curricular. 	



 Nuestra práctica hoy	50 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Invite a los participantes a retomar el análisis que realizaron en la sección “Sigue la reflexión hacia la sesión dos” del apartado “6. Entre sesiones” de la Carpeta, y anímelos a realizar cuestionamientos que les permitan identificar: <ul style="list-style-type: none"> - Las acciones y actitudes que han mantenido y transformado en su práctica para comprender la propuesta curricular. - Saberes y conocimientos para acompañar a directores y colectivos escolares durante el cambio curricular - Vínculos con la comunidad que le han permitido responder al cambio curricular en las escuelas. - Características del contexto escolar que apoyan el acompañamiento durante el cambio curricular. • Sugiera que tomen notas sobre los principales acuerdos o puntos en común que se comenten. • Pida a los participantes leer el texto “Acompañando el cambio” y anímelos a contrastar las notas del análisis anterior con lo que se propone en la Carpeta. 	
 La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 1	40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Indique a los participantes que lean en su Carpeta el texto “La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 1”. Informe a los participantes que a partir de esta sesión se analizará lo ocurrido en cada escuela. • Al término de la lectura invite a los participantes a compartir lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> - La problemática principal en esta escuela. - Desde su perspectiva, ¿qué provocó dicha problemática? - Los aspectos del contexto que valoró la supervisora para tomar una decisión. - Su opinión sobre la actuación de la supervisora y el ATP. • Sugiera que a partir de su experiencia en el cambio curricular determinen: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué características del contexto local de la escuela tomaría en cuenta para proponer una estrategia que atienda la campaña de salud? - ¿Qué elementos del contexto local favorecen el ajuste del programa analítico? - ¿Cómo orientaría a los directores y docentes para que distingan el programa analítico del proyecto de aula? • Invite a los participantes a compartir sus conclusiones. 	
 Pienso en el contexto	75 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Organice a los participantes en duplas para que conversen sobre los siguientes aspectos del contexto en el que se encuentran las escuelas de su zona escolar: <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad de grupos sociales. • Características del espacio en el que interactúan. • Actividades que se realizan. • Costumbres y tradiciones que predominan. • Relación que existe entre las escuelas y la comunidad. 	

- Organice una sesión plenaria para compartir las coincidencias que encontraron, así como los aspectos que son particulares a cada escuela. Pídales tomar notas de las ideas que les son significativas.
- Invite a los participantes a leer el texto “¿Para qué necesitamos comprender el contexto?”. Después conversen respecto a cómo incorporan las características del contexto para determinar las acciones y metas que realizarán con directores y colectivos escolares.
- A partir de la descripción del contexto de las escuelas que acompañan, de la lectura anterior y de las interacciones que suceden en el contexto, proponga analizar cómo pueden fortalecer la colaboración entre la escuela y la comunidad. Invítelos a tomar notas sobre lo acordado.



Consideraciones finales. Hacia la incorporación del contexto

45 minutos

- Solicite a los participantes que retomen sus notas de la actividad anterior y que entre todos acuerden los pasos que pueden poner en marcha para incorporar el contexto en el acompañamiento para el conocimiento y apropiación de la propuesta curricular en las escuelas. Sugiera considerar cómo pueden guiar a los docentes y directores en la valoración del contexto para construir el programa analítico y las actividades específicas del aula.
- Como cierre de la sesión, invite a todos los participantes a recapitular lo que se analizó durante la sesión. Tome nota de las ideas y al final de la sesión consulte si hace falta incluir algo.
- Recuerde a los participantes realizar la actividad que se propone en la sección “Sigue la reflexión hacia la sesión tres”.



Registro de aprendizaje





Sigue la reflexión hacia la sesión tres



Narrativa que analiza la manera en que se ha considerado el contexto escolar para acompañar a directores y colectivos escolares.

Este texto se sumará al registro que confirma la participación en la IFE.

Entre sesiones: Sigue la reflexión hacia la sesión tres

- Motive a los participantes para que continúen analizando la manera en que han considerado el contexto para acompañar a las escuelas en la construcción de su programa analítico, cómo valoran qué incluir y qué dejar fuera, cuándo es viable realizar propuestas de trabajo homogéneas, si el contexto es útil al momento de realizar ajustes o tomar nuevas decisiones y de qué manera influye en el vínculo que hay entre la escuela y la comunidad.
- A fin de organizar y recuperar la reflexión, recomiende el uso del espacio destinado para ello en el apartado seis de la Carpeta.
- Recuerde a los participantes que este escrito forma parte de la documentación que da cuenta del proceso formativo y la participación en la IFE; asimismo, indíqueles que se utilizará en el desarrollo de la sesión 3 del GAP.

Sesión 3. Reconozcamos nuestra comunidad	
<p>Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disposición para reconstruir saberes y conocimientos de manera colaborativa con la participación de los directores y colectivos escolares. • Construcción de estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares que impliquen la participación, reflexión, diálogo y toma de acuerdos en el marco del cambio curricular, a partir de la diversidad contextual de las escuelas. 	
<p> Encuadre</p>	<p>10 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dé la bienvenida a los participantes y revise con ellos los acuerdos para la participación en el GAP. • Aclare que la sesión tendrá como eje articulador la valoración de la comunidad en la movilización de saberes y conocimientos, a fin de favorecer el conocimiento y apropiación de la actual propuesta curricular. 	
<p> El análisis: una práctica permanente</p>	<p>30 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los integrantes del grupo leer el texto “Característica de la práctica reflexiva”. • Al término de la lectura, anime a que dialoguen respecto a los siguientes puntos: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo motivar a que directores y colectivos escolares asuman el análisis de la práctica como un ejercicio cotidiano? - ¿Qué acciones de acompañamiento favorecen en su práctica el tránsito de un modelo técnico a uno reflexivo? • Tome nota de las participaciones y escriba en el esquema “Análisis de la práctica” las estrategias expresadas por los integrantes del GAP. 	
<p> La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 2</p>	<p>50 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Proponga a los participantes leer el texto “La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 2”, después, motívelos a compartir cómo es entendido el acompañamiento a partir de: <ul style="list-style-type: none"> - La perspectiva del personal directivo de la escuela. - Lo que esperan recibir los docentes. - Las semejanzas o diferencias entre el acompañamiento que realiza la supervisora y el ATP - Lo que la supervisora y el ATP proponen para acompañarlo. • Favorezca que cada participante comparta aquello que caracteriza sus interacciones de acompañamiento con directores y colectivos escolares en el proceso de apropiación del Plan de Estudio 2022; confronte su experiencia con lo que expresan los docentes de la práctica analizada y planteé las siguientes interrogantes: ¿qué harían diferente? y ¿qué pueden mejorar? Promueva la participación de todos. 	

 <p>La comunidad que acompaño</p>	<p>90 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Invite a los supervisores y ATP a revisar el análisis elaborado en la sección “Sigue la reflexión hacia la sesión tres”, y motívelos a escribir en una frase corta el valor que otorgan a la comunidad frente al cambio curricular. • Indique que coloquen sus frases en un lugar visible. Promueva el intercambio de opiniones a partir de los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el valor que sus compañeros otorgan a la comunidad durante el cambio curricular? - ¿Qué aspectos coinciden con los suyos? - ¿Qué saberes y conocimientos de su práctica pueden favorecer la colaboración de la comunidad para fortalecer su acompañamiento en el proceso de conocimiento y apropiación curricular? • Invite a los participantes a revisar en su Carpeta la información del texto titulado “Comunidad. Foco de los procesos educativos”. Para detonar la reflexión en el grupo plantee interrogantes como las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> - ¿A quiénes reconoce como integrantes de la comunidad en las escuelas de su zona? - ¿Con quién tiene mayor relación y comunicación en su comunidad? - ¿Con quién se le dificulta relacionarse? - ¿Qué tanto motiva la participación de los otros en las funciones que realiza? - ¿Qué acciones pueden favorecer la participación? - ¿Qué características del diálogo reflexivo permiten generar acuerdos? - ¿Cómo guía o coordina el trabajo con los integrantes de su comunidad? • Permita que la totalidad de integrantes expresen su opinión. Acuerden actitudes o acciones que pueden incluir en su práctica de acompañamiento para involucrar a la comunidad en la comprensión de los cambios que representa el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022 en su práctica. • Solicite que lean nuevamente la frase que cada uno construyó sobre comunidad y acompañamiento, y anímelos a reconstruir lo que escribieron considerando las reflexiones que hicieron previamente. • Dé oportunidad a que cada uno enuncie, redacte y exprese qué conclusiones del análisis los llevaron a reconstruir la idea original. 	
 <p>Consideraciones finales. El acompañamiento que mi comunidad requiere</p>	<p>60 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Anime a los participantes a compartir las transformaciones que necesita su práctica de acompañamiento para colaborar con la comunidad en el proceso de apropiación curricular. Sugiera considerar la experiencia derivada de su participación en el Consejo Técnico Escolar (CTE), así como el análisis de esta sesión. • Para cerrar la sesión, invite a los participantes a recapitular los puntos que se abordaron. Tome nota de las ideas expresadas, consulte a los participantes si hace falta incluir alguna idea. • Recuerde a los participantes realizar la reflexión que se solicita en la actividad entre sesiones, sección “Sigue la reflexión hacia la sesión cuatro”. 	





Registro de aprendizaje

Sigue la reflexión hacia la sesión cuatro

Narrativa que identifique las acciones de acompañamiento que impulsan la consolidación de una comunidad en la zona escolar de los participantes. Esta producción se sumará a la movilización de saberes y conocimientos derivados del GAP y permitirá constatar la participación en la IFE.

Entre sesiones: Sigue la reflexión hacia la sesión cuatro

- Motive a los participantes a continuar analizando cómo desde su práctica de acompañamiento pueden impulsar la consolidación de una comunidad en su zona escolar.
- A fin de organizar y recuperar la reflexión que realicen, recomiende el uso del espacio destinado para escribir en “Sigue la reflexión hacia la sesión cuatro” en el apartado seis.
- Recuerde a los participantes que este escrito forma parte de la documentación que da cuenta del proceso formativo y de su participación en la IFE.
- Indique que esta reflexión se utilizará en la sesión cuatro del GAP.

Sesión 4. Trabajemos para mejorar nuestra escuela

Contenidos

- Apertura para incorporar cambios en el acompañamiento a directores y colectivos escolares.
- Disposición para reconstruir saberes y conocimientos de manera colaborativa con la participación de los directores y colectivos escolares.
- Comprensión de los cambios curriculares para fundamentar una práctica de acompañamiento que promueva la construcción de acuerdos y generación de espacios de deliberación con los colectivos escolares y directores.
- Construcción de estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares que impliquen la participación, reflexión, diálogo y toma de acuerdos en el marco del cambio curricular, a partir de la diversidad contextual de las escuelas.






Encadre




10
minutos

- Inicie la sesión dando la bienvenida y repase los acuerdos que construyeron para la participación en el GAP.
- Explique a los participantes que el eje articulador de la sesión es el trabajo colaborativo en las escuelas, el cual será un aliado en el proceso de conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022.



 Detonando el análisis	20 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • A partir de la lectura “¿Qué es el trabajo colaborativo?”, invite a los participantes a compartir con el grupo cómo promueven, desde su acompañamiento, el trabajo colaborativo con directores y colectivos escolares. 	
 La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 3	40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Invite a los participantes a realizar lo que se pide en el apartado “La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 3”. • Proponga una ronda de participación en la que los integrantes del grupo expresen sus opiniones respecto al texto anterior. Promueva que las ideas expresadas consideren: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el objetivo común de las figuras educativas? - ¿Qué tipo de participación tienen las figuras educativas? - ¿Cuáles son las actitudes que presentan las figuras educativas ante la situación? - ¿Qué otra solución podrían plantear la supervisora y el ATP para concluir la propuesta del programa analítico? - ¿Cuál puede ser el impacto de las decisiones de las figuras educativas en el aprendizaje de los estudiantes? 	
 Colaborando con la comunidad	90 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los participantes que revisen qué es el programa analítico, así como los planos que lo conforman. • Consulte qué acciones requieren considerar para favorecer la construcción del programa analítico, pida a un voluntario anotar las acciones que todos consideraron, particularmente, las más relevantes. • Motive que los participantes, a partir de las acciones señaladas, recuperen los avances, las dificultades e inquietudes detectadas en su acompañamiento a directores y colectivos escolares en la construcción del programa analítico. Solicite a un voluntario compartir su experiencia. Para escribir sus narrativas, sugiera a los participantes consultar en su Carpeta el “Anexo. Consideraciones para elaborar narrativas”. • Al concluir las narraciones, anime al grupo a formular cuestionamientos que permitan identificar en las experiencias compartidas lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál fue la pertinencia de las acciones que llevó a cabo para acompañar la construcción del programa analítico? - ¿De qué manera los saberes y conocimientos de los directores y colectivos escolares favorecen el trabajo colaborativo para la construcción del programa analítico? - ¿Qué responsabilidades asumen los directores y colectivos escolares en la construcción del programa analítico? - ¿Qué actitudes favorecieron o dificultaron la construcción del programa analítico? • Con base en el intercambio, proponga a los participantes definir la forma en la que, a través de su acompañamiento, aseguran la participación y el diálogo reflexivo con los directores y colectivos escolares en la construcción del programa analítico. Pida que anoten sus reflexiones al respecto. 	






 Trabajamos de forma colaborativa	40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Proponga a los integrantes de GAP que en duplas lean en su Carpeta el texto “Trabajando junto a la comunidad”. • Invítelos a retomar la narrativa que escribieron en el apartado “Sigue la reflexión hacia la sesión cuatro”, y anímelos a reflexionar sobre los siguientes cuestionamientos: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las características de sus comunidades que favorecen la colaboración para implementar la propuesta curricular actual? - ¿Cómo configurar una cultura escolar caracterizada por la colaboración de sus integrantes? - ¿De qué manera puede intervenir el supervisor o el ATP para superar una concepción individualista de la asignatura y transitar a un lugar donde cabe la apertura, el intercambio de ideas, la propuesta de soluciones a problemas comunes? • Solicite que conversen sobre aquellos elementos que son de su interés. • Después del diálogo y del análisis realizado en pares, indique al grupo establecer orientaciones que favorezcan el trabajo colaborativo para el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022. Proponga consultar la información que se presenta en el apartado “Promoción del trabajo colaborativo” de su Carpeta. 	
 Consideraciones finales. Orientaciones para promover el trabajo colaborativo	40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Anime a los integrantes a acordar algunas orientaciones que sean de utilidad para el proceso de conocimiento y apropiación de la propuesta curricular. Sugiera consultar la información del esquema de la página 41 sobre el trabajo colaborativo. • Como cierre de la sesión, invite a los participantes a recapitular los puntos abordados. Tome nota de las ideas expresadas por los participantes y al final consulte si hace falta incluir algo. • Recuerde a los participantes llevar a cabo la actividad de reflexión que se propone en el apartado “6. Entre sesiones” de su Carpeta, específicamente la sección “Sigue la reflexión hacia la sesión cinco”. 	
 Registro de aprendizaje	
<p>Sigue la reflexión hacia la sesión cinco</p> <p>Narrativa de las acciones que promueven el trabajo colaborativo con directores y colectivos escolares en el proceso de conocimiento y apropiación curricular.</p>	



Entre sesiones: Sigue la reflexión hacia la sesión cinco

- Motive a los participantes a continuar analizando las orientaciones y acciones que pueden fortalecer en su práctica para trabajar con sus colectivos de manera colaborativa, a fin de conocer y apropiarse del Plan de Estudio 2022.
- Con el propósito de organizar y recuperar la reflexión, recomiende el uso del espacio destinado para ello en el apartado “Sigue la reflexión hacia la sesión cinco”.
- Informe a los participantes que esta reflexión se utilizará en la sesión 5 del GAP.

Sesión 5. Re-construyamos nuestra escuela

<p>Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apertura para incorporar cambios en el acompañamiento a directores y colectivos escolares. • Disposición para reconstruir saberes y conocimientos de manera colaborativa con la participación de los directores y colectivos escolares. • Comprensión de los cambios curriculares para fundamentar una práctica de acompañamiento que promueva la construcción de acuerdos y la generación de espacios de deliberación con los colectivos escolares y directores. • Construcción de estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares que impliquen la participación, reflexión, diálogo y toma de acuerdos en el marco del cambio curricular, a partir de la diversidad contextual de las escuelas. 	
<p> Encuadre</p>	<p>10 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dé la bienvenida a los participantes e invítelos a recordar los acuerdos de participación en el GAP. • Explique a los participantes que en esta última sesión revisarán las producciones elaboradas en el grupo, las cuales se construyeron a partir del análisis grupal para fortalecer sus estrategias de acompañamiento a directores y colectivos escolares. 	
<p> Aprendiendo del análisis</p>	<p>30 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Invite a los participantes a observar el esquema que han construido a lo largo del GAP respecto al “Análisis de la práctica”, y pida que reflexionen sobre lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Consideran que tienen la misma concepción sobre el análisis de la práctica? Expliquen por qué. - ¿Cómo pueden hacer que el análisis de la práctica sea un hábito en los colectivos que acompañan? - ¿Qué han logrado fortalecer en el acompañamiento a directores y colectivos escolares mediante el análisis de su práctica? - ¿Qué aspectos necesitan profundizar en el análisis de su práctica de acompañamiento? 	



- Considerando la experiencia de participación en el GAP, invite a los participantes a leer el texto “Un espacio para el análisis”. Favorezca el intercambio de opiniones respecto a qué de lo propuesto por los autores resulta significativo en su acompañamiento, y en el marco del cambio curricular, qué utilidad tiene el análisis de la práctica para transformar el acompañamiento a directores y colectivos escolares.



La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 4

80 minutos

- Invite a los participantes a leer “La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica. Escuela 4”, anímelos a realizar un análisis de la situación partiendo de los siguientes cuestionamientos:
 - ¿Qué caracteriza al acompañamiento a esta escuela?
 - ¿Qué características del contexto requieren considerar la supervisora y el ATP para acompañar al director y al colectivo escolar?
 - ¿Qué actitudes de las figuras educativas limitan el trabajo colaborativo en esta escuela?
 - ¿Qué vínculos requieren fortalecer la supervisora y el ATP para promover la participación de la comunidad en la construcción de acuerdos?
- Solicite a cada participante responder la siguiente pregunta: ¿de qué manera acompañaría a esta escuela para favorecer el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022?
- Motive a los integrantes a retomar la experiencia que han tenido en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022 en las escuelas que acompañan para describir:
 - Los logros y dificultades presentados durante este proceso.
 - Las diferencias que han identificado en su acompañamiento, a partir del cambio curricular.
 - Los cambios en las interacciones que tienen con los directores y colectivos escolares que acompañan.
- Invítelos a compartir con sus compañeros las reflexiones acerca de las razones por las que han enfrentado todo lo expuesto.





Reconstruyendo mi práctica

90 minutos

- Promueva que los participantes retomen la información de la Carpeta y las producciones realizadas en el grupo en torno al contexto, la comunidad y el trabajo colaborativo, así como los acuerdos construidos colectivamente.
- Favorezca que los participantes reflexionen con sus compañeros respecto a cómo consideraban estos conceptos en el desarrollo de su práctica y cómo actualmente los involucran en su acompañamiento desde el planteamiento del Plan de Estudio 2022.
- Proponga analizar el esquema de la “Figura 5.2 Estrategias para el acompañamiento ante el cambio curricular”.
- Solicite que individualmente definan:
 - En el marco de la propuesta curricular, ¿qué características requiere el acompañamiento a directores y colectivos escolares?
 - ¿De qué manera se relaciona el análisis de contexto con la integración curricular?
 - ¿Cómo se concreta el trabajo colaborativo en el acompañamiento a directores y colectivos escolares para la construcción del programa analítico?



<p>- ¿Cuáles serían las estrategias de acompañamiento que diseñaría para promover la vinculación entre los colectivos escolares y la comunidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> • En sesión plenaria, anime a los supervisores y ATP a compartir las respuestas a los planteamientos anteriores y que juntos acuerden lo siguiente: ¿qué estrategias de acompañamiento a directores y colectivos permiten el conocimiento y apropiación de la propuesta curricular? • Indique a los participantes que anoten las propuestas que consideran pertinentes para incorporarlas en el acompañamiento que realizan. 	
	<p>Consideraciones finales. Sigue la reflexión. Sesión final</p>
	<p>30 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Para finalizar la sesión, invite a los participantes a retomar las estrategias que consideren pertinentes para incorporarlas en el acompañamiento a directores y colectivos escolares ante el cambio curricular, y que definan las transformaciones que realizarán para llevarlas a cabo. • Solicite que escriban en la Carpeta sus reflexiones, considerando los logros en su acompañamiento, las dudas que aún tienen y aquello que les falta fortalecer. • Aclare que este texto forma parte de la documentación que da cuenta del proceso formativo y de la participación en la IFE. 	
	<p>Registro de aprendizaje</p>
<p>Estrategias de acompañamiento en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022</p> <p>Análisis y reflexión de las transformaciones en su práctica para llevar a cabo las estrategias que permitan acompañar a los directores y colectivos escolares en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022.</p>	

En la tabla 1.7 se sugieren algunas orientaciones para el coordinador, con la finalidad de guiar el trabajo y la participación de los supervisores y ATP en el GAP.

Tabla 1.7 Orientaciones para las sesiones del *Grupo de análisis de la práctica*

Orientaciones para el coordinador
<ul style="list-style-type: none"> • Revise las referencias propuestas en el GAP y en la Carpeta para orientar los procesos de análisis de la práctica y la construcción de narrativas. • Organice a los participantes en pequeños grupos (de tres a ocho supervisores y ATP). • Reoriente las ideas cuando sea necesario analizar la construcción individual y colectiva, así como enfocar la mirada y el diálogo en las dificultades para la práctica de acompañamiento de los participantes. • Oriente la dinámica de trabajo del grupo, así como el desarrollo de las acciones formativas planteadas. • Motive a los participantes para que describan con detalle las experiencias de su práctica. • Apoye el análisis de las experiencias de la práctica (anexo) que realizan los supervisores y ATP en cada una de las sesiones. • Dirija la discusión para visibilizar las prácticas que realizan los participantes y motíuelos a compartir las experiencias de su práctica con el colectivo del GAP. • Retome los puntos de vista de los participantes respecto a las ventajas de analizar las experiencias de la práctica, así como las particularidades del contexto. • Procure que los participantes del GAP analicen y reflexionen sobre su práctica e identifiquen aspectos adicionales sobre los contenidos que sería conveniente abordar en su contexto laboral específico, a fin de profundizar o particularizar lo propuesto y enriquecer la experiencia de formación al participar en la IFE. • Promueva poner en juego el saber, el saber hacer y el saber ser a partir de la movilización y resignificación de los saberes y conocimientos de los participantes y los propios; así como contrastar teoría y práctica, generar nuevas formas de realizar acompañamiento pedagógico y favorecer el desarrollo de actitudes positivas que orienten a la mejora. • Cuide que los supervisores y ATP no emitan juicios de valor hacia la forma en que otros colegas realizan su práctica. • Motive a los supervisores y ATP a realizar una comparación consciente entre su quehacer cotidiano y la literatura académica, con la finalidad de conocer sus prácticas e identificar aspectos que pueden fortalecer. Recalque que ésta no debe limitarse a un cotejo de características, sino a observar, a partir del análisis, lo que es pertinente modificar o mantener considerando las características de su contexto. • Sugiera a los participantes revisar los textos elaborados individual y grupalmente a lo largo del GAP. • Anime a los supervisores y ATP a que consideren, en su respectiva práctica, el contexto y las características de los directores y colectivos escolares que acompañan en el cambio curricular. • Acompañe el avance de la documentación de la experiencia de participación de los supervisores y ATP en la IFE; recuérdelos el sentido, los tiempos y las formas en que se desarrolla cada una de las producciones y, si es posible, busque espacios para compartir entre los participantes. • Verifique que los supervisores y ATP revisen en la Carpeta de trabajo sus notas, ideas y construcciones colectivas e individuales para recuperar la información y los nuevos saberes y conocimientos movilizados a lo largo de las cinco sesiones. • Atienda de manera oportuna las dudas de los participantes, para ello se sugiere abrir un espacio en el GAP para aclarar dudas durante el desarrollo de las sesiones en colectivo y para cuestionar a los participantes respecto al avance del proceso de documentación y resolver dudas al respecto.



- Mantenga una comunicación constante con los participantes por medio del correo electrónico, redes sociales, reuniones a distancia o presenciales, dependiendo de la disponibilidad de tiempo.
- Establezca un canal de comunicación para mantenerse en contacto con los participantes, esto le permitirá resolver dudas en tiempo y forma, y no interrumpir el proceso formativo y la documentación de la participación en la IFE.
- Promueva que los supervisores y ATP establezcan compromisos dirigidos al fortalecimiento y mejora de su práctica.
- Recuerde las orientaciones técnicas y administrativas sobre la participación en el GAP, así como los requerimientos para obtener la constancia de participación.
- Mantenga informada a la AE sobre los incidentes que se presenten en la implementación de la IFE y las dudas sobre la documentación por medio del canal que se determine.

e) Acompañamiento pedagógico

El *acompañamiento pedagógico* es un término polisémico; además de ser un proceso asociado a las funciones del supervisor y el ATP y de otras figuras educativas en el marco *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica* (Mejoredu, 2023c), también es un componente de la IFE que se describe en este apartado.

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

El acompañamiento comprende tanto las acciones que realizan e impulsan las AE y los equipos técnicos estatales, como las que llevan a cabo quienes coordinan la IFE –supervisor, ATP, director, entre docentes u otros profesionales de la educación–.

Las autoridades educativas y los equipos técnicos acompañan:

- ▶ Al atender los requerimientos que aseguran la implementación de la IFE, focalizando la disponibilidad de recursos en aquellas escuelas o colectivos que necesitan mayor atención.
- ▶ Asesorando al personal responsable de implementar las IFE en las escuelas para que lleven a cabo las actividades formativas propuestas en el GAP con el apoyo de la Carpeta.
- ▶ Acompañando al personal responsable de dirigir las IFE para identificar y valorar las dificultades que se presenten en la implementación, y tomar medidas oportunas que garanticen la participación del personal con funciones de acompañamiento pedagógico.
- ▶ Al apoyar el fortalecimiento de las capacidades de organización, comunicación y coordinación de los responsables de implementar la IFE.

Es importante asegurar que las AE realicen un acompañamiento permanente de la IFE desde su planeación, durante la implementación y al concluirla. Por otra lado, el acompañamiento pedagógico que realizan las figuras educativas potencializa el trabajo colaborativo mediante la constitución o el fortalecimiento de comunidades profesionales de práctica, el aprendizaje situado, la reflexión sobre la práctica, la profundización en los contenidos de formación y la retroalimentación de los aprendizajes referentes al acompañamiento pedagógico.

Este acompañamiento se desarrolla desde el comienzo de la IFE, a partir de la problematización de la práctica y durante las diversas actividades propuestas en el dispositivo formativo. Es importante que posteriormente se realicen acciones que den continuidad y retroalimenten las mejoras de la práctica de acompañamiento pedagógico considerando 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 GAP.
- ▶ Recuperar los saberes y conocimientos construidos en el GAP para retroalimentar los procesos de formación desarrollados entre los supervisores y ATP.
- ▶ Crear espacios de discusión, análisis y reflexión de la práctica de acompañamiento pedagógico de los ATP, en los que se impulse la toma de decisiones para su mejora a partir de los conocimientos y saberes movilizados en esta intervención formativa.
- ▶ Generar opciones para la interacción, formal e informal, con y entre supervisores y ATP en las que se compartan experiencias de aprendizaje para profundizar en los contenidos abordados durante el GAP.
- ▶ Orientar la creación, el desarrollo y la consolidación de comunidades profesionales de práctica, a partir de la experiencia formativa en la IFE.
- ▶ Acompañar al colectivo de supervisores y ATP en la construcción de los saberes y conocimientos derivados de la IFE para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico.

El acompañamiento pedagógico, además de dar seguimiento a los aprendizajes construidos en la IFE, debe trascender lo que ocurre en la práctica de los supervisores y ATP durante, al término y después de la conclusión de esta intervención formativa.

f) Monitoreo

Las IFE serán monitoreadas de forma anual para reconocer el cumplimiento de su propósito y recopilar información sobre las características, condiciones y problemáticas para su implementación, lo que contribuye también a la valoración de la operación del programa y el cumplimiento de su objetivo de mediano plazo.

Al inicio del monitoreo, Mejoredu establecerá comunicación con las autoridades educativas correspondientes o los equipos responsables de la formación en el estado que decidan implementar la IFE, con 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.

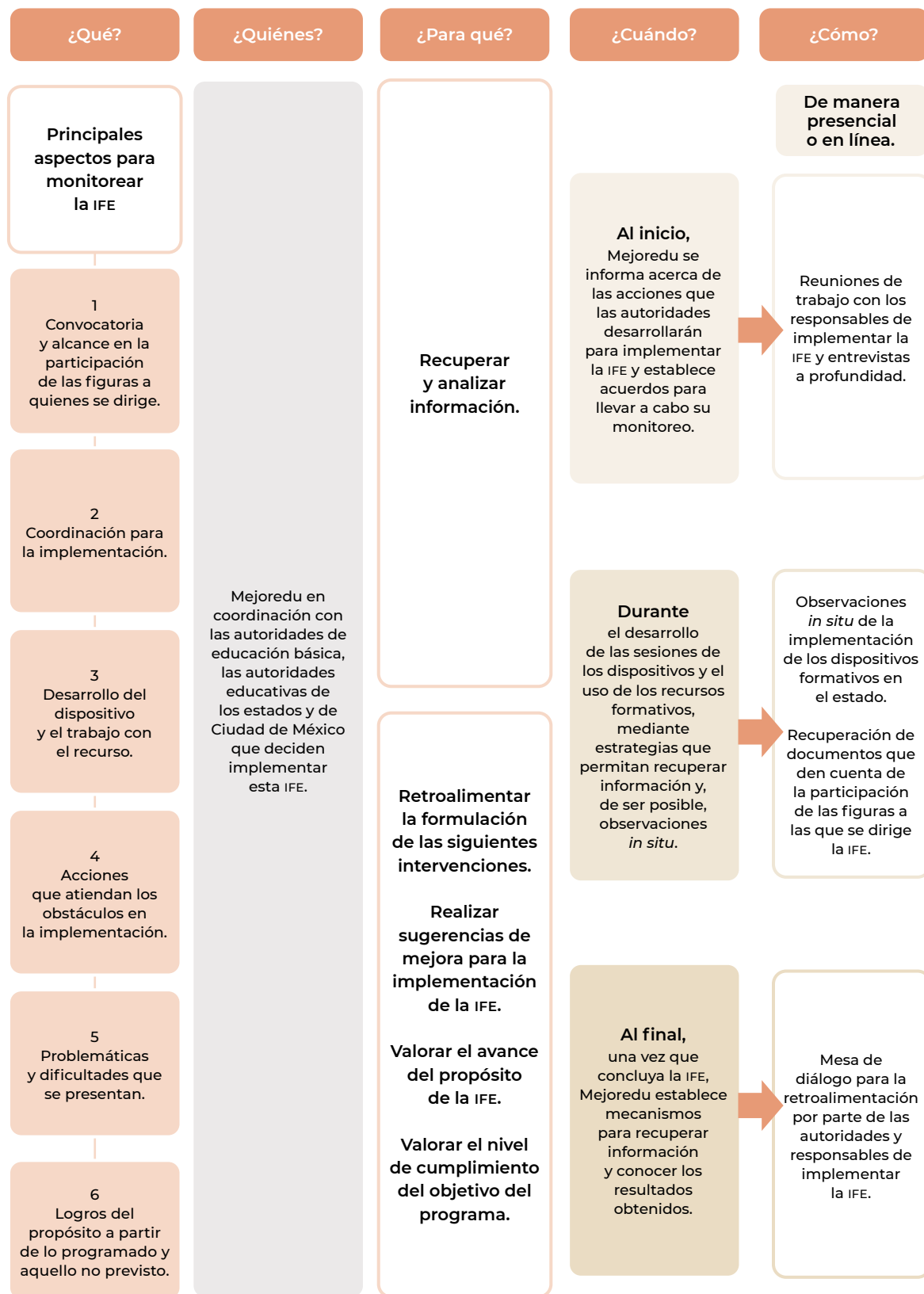
Mejoredu seleccionará algunas entidades federativas y servicios educativos que implementen la presente intervención para llevar a cabo el monitoreo. Éste se realizará en coordinación con las autoridades de educación básica, las autoridades educativas de los estados y la Ciudad de México, y los organismos descentralizados, en modalidades en línea o de manera presencial mediante el uso de técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información, tales como encuestas, entrevistas, y pautas de observación, a fin de contar con datos que serán insumo para los informes de monitoreo.

Durante el monitoreo, se buscará información acerca de dificultades u obstáculos que se presenten durante la implementación de la IFE. Igualmente, se valorarán los avances en la consecución de los propósitos; de ser posible, se realizarán observaciones *in situ* y se privilegiará la recuperación y análisis de la documentación y sistematización de la experiencia formativa de los supervisores y ATP.

Una vez concluida la IFE, Mejoredu establecerá mecanismos que permitan recuperar información adicional, a partir de entrevistas, grupos de enfoque, entre otras estrategias, para conocer los resultados obtenidos. En la figura 1.2 se muestran los elementos clave del monitoreo.

Finalmente, es importante señalar que el monitoreo que realice Mejoredu será independiente del que efectúen las autoridades educativas respecto de las intervenciones que ellos mismos formulen e implementen durante la operación de los programas de formación, 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 (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022a).

Figura 1.2 Elementos para el monitoreo de la intervención formativa



Fuente: elaboración propia

2. Documentación de la participación en la intervención formativa emergente

La documentación de la participación en esta intervención formativa emergente (IFE) se concibe, desde un sentido pedagógico, como un proceso intencional y sistemático de recopilación, organización y registro de relatos o narraciones sobre eventos, acontecimientos o experiencias que resultan significativos en función del propósito a alcanzar y que posibilitan la resignificación de la práctica del supervisor y del asesor técnico pedagógico (ATP), de manera individual y colectiva, a través de la confrontación entre el decir y el hacer en un ejercicio de autorreflexión que puede convertirse en fuente de debate y análisis crítico (Barrandica y Cardinal, 2016).

De acuerdo con Barrandica y Cardinal (2016: 179), la documentación es un “elemento estructurante de la práctica educativa, dado que posibilita la resignificación de la propia práctica”. En congruencia con estas autoras, en esta IFE el supervisor y el ATP documentan su participación en el *Grupo de análisis de la práctica* (GAP) para contar con referentes que le permitan analizar su proceso de desarrollo profesional, los nuevos aprendizajes, movilizar sus saberes y conocimientos para fortalecer y reconstruir su práctica.

La documentación consiste en poner en marcha un “proceso de reflexión crítica que se realiza en torno a una práctica realizada o vivida, que efectúa una reconstrucción ordenada de lo ocurrido y que produce nuevos conocimientos” (Zúñiga *et al.*, 2015: 43). En este sentido, dicho proceso permite generar aprendizajes a partir de la reconstrucción de lo sucedido, conocer la forma en que se concretó las IFE, cómo se abordaron los contenidos y si se logró el propósito de la intervención formativa.

Documentar implica reflexionar con base en evidencias sobre el porqué de lo que hacemos y permite compartir con otros supervisores y ATP participantes esa reflexión. Por tanto, “la documentación no es una mera acción de dar cuenta, sino un medio para que quienes documentan y comparten sus narraciones, se formen” (Hernández, 2013: 7).

De ahí que, el proceso de documentación se lleve a cabo para ilustrar y visibilizar el trabajo realizado, a través del registro se forma a quienes la realicen, porque les permite mirarse y pensarse, y a la vez dar espacio a que otros se miren y se piensen.

En el marco de esta IFE, la documentación puede realizarse de manera individual, en compañía de pares o en colectivo mediante el registro del proceso formativo que se va desarrollando en las sesiones del GAP y la Carpeta. Para ello, se recomienda a los supervisores y ATP tomar nota de la información relacionada con las experiencias de aprendizaje, tanto en el espacio del GAP como en los aspectos que lo ponen en relación con la comunidad escolar. Esto permitirá recuperar sus reflexiones y con ello registrar su experiencia.

Para documentar la participación de los supervisores y ATP en esta IFE, cada participante resguarda en la Carpeta los productos de trabajo realizados de manera individual o colectiva en

el GAP. Es importante que la información refleje los avances del aprendizaje desde una perspectiva crítica y de los aspectos de interés sobre la cultura escolar.

Se propone considerar la documentación como el resultado de aquellas acciones de aprendizaje que son indispensables para documentar la participación de los supervisores y ATP, a fin de identificar las formas en las que movilizó su práctica de acuerdo con las propuestas de interacción; distinguir fortalezas, omisiones, situaciones de riesgo y áreas de oportunidad para acordar nuevas soluciones a los problemas analizados y trabajar sobre éstas a futuro; proponer, a partir de su participación en el GAP, alternativas para ser consideradas en la formulación de nuevas intervenciones formativas.

Las construcciones de los supervisores y ATP en cada una de las sesiones serán insumos para elaborar narrativas en las que recuperen sus aprendizajes durante la participación en la IFE, así como las ideas que se desarrollaron, reflexionaron o construyeron durante el proceso de formación. Asimismo, permitirán dar cuenta de los saberes y conocimientos que los supervisores y ATP han movilizado y se encuentran en proceso de transformación. Para su construcción es importante que los participantes recuperen su experiencia formativa como insumo para orientar la reflexión a lo largo del proceso.

Por otra parte, la documentación constituye la articulación de las reflexiones y los aprendizajes que dan cuenta de los saberes y conocimientos movilizados, resignificados, fortalecidos, reconstruidos o que se encuentran en proceso de transformación. Asimismo, conforme lo establezca la autoridad educativa (AE), permitirá a los supervisores y ATP obtener la constancia de participación en la IFE.

La documentación quedará bajo resguardo de los supervisores y ATP participantes en la IFE, del coordinador del GAP y a disposición del área estatal responsable de la formación continua correspondiente con el fin de constatar el trabajo efectuado y elaborar las constancias al término de cada IFE. En su confección deben considerarse 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, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022a).

En la tabla 2.1 se enlistan las producciones que documentarán la participación de los supervisores y ATP en cada momento de la implementación de la presente IFE, las cuales se consideran como un reflejo de los avances en la experiencia de aprendizaje, lo que les facilitará el registro de su proceso formativo y demostrar su participación ante las autoridades educativas locales.

Es importante mencionar que, el coordinador de la IFE compartirá la información correspondiente para que se tenga claridad de este proceso.

Tabla 2.1 Documentación para la participación en la intervención formativa emergente

Sesión	Documentación recomendable	Elaboración
1. Miremos nuestra práctica	Reflexión en torno al diálogo y el análisis realizado en la sesión. Sigue la reflexión hacia la sesión dos (Entre sesiones)	Individual
2. Diferentes escuelas, diferentes contextos	Narrativa sobre el contexto escolar y su consideración para dar acompañamiento a directores y colectivos escolares. Sigue la reflexión hacia la sesión tres (Entre sesiones)	Individual
3. Reconozcamos nuestra comunidad	Narrativa o escrito sobre las acciones de acompañamiento de una comunidad de práctica en su zona escolar. Sigue la reflexión hacia la sesión cuatro (Entre sesiones)	Individual
4. Trabajemos para mejorar nuestra escuela	Narrativa de las acciones que promueven el trabajo colaborativo con directores y colectivos escolares en el proceso de conocimiento y apropiación curricular. Sigue la reflexión hacia la sesión cinco (Entre sesiones)	Individual
5. Re-construyamos nuestra escuela	Consideraciones finales respecto al análisis y reflexión de las transformaciones en su práctica, para llevar a cabo las estrategias que permitan acompañar a los directores y colectivos escolares en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022. Estrategias de acompañamiento en el conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022.	Individual

3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa emergente

El logro del propósito de la intervención formativa emergente (IFE) requiere de la coordinación de la autoridad educativa (AE) y de los equipos técnicos estatales responsables de su implementación, así como de mecanismos de organización y colaboración claros entre las distintas áreas y el personal involucrado para que los espacios y procesos resulten una experiencia enriquecedora para los supervisores y asesores técnico pedagógicos (ATP) participantes.

Para ello, es indispensable establecer una comunicación constante y permanente con los supervisores y ATP para que desde el inicio conozcan el sentido, el enfoque y el propósito de la IFE, así como de los mecanismos para su participación. Esto permitirá a la AE recuperar y atender de manera oportuna las dudas e inquietudes de quienes estén interesados en participar y las necesidades o circunstancias que enfrentan los participantes durante el proceso formativo. Por lo anterior, se plantean algunos aspectos clave para apoyar la toma de decisiones antes, durante y después de la implementación de la IFE.

Antes de la implementación de la intervención formativa

El proceso de implementación de la IFE es responsabilidad de las AE, quienes designarán a las figuras que coordinarán la IFE y se ocuparán de la organización de una estrategia general que posibilite la participación de los supervisores y ATP, es decir, las personas que estarán a cargo de planear, coordinar y gestionar la disponibilidad de recursos materiales y humanos, hacer el seguimiento correspondiente, colaborar con Mejoredu en el monitoreo de la IFE y emitir las constancias de participación en el proceso formativo.

Se propone que el *Grupo de análisis de la práctica* (GAP) se conforme con tres y hasta ocho integrantes con la finalidad de mantener el diálogo, la escucha y la participación constante. Se recomienda que las autoridades educativas locales conformen grupos heterogéneos de supervisores y ATP para enriquecer la reflexión de la práctica desde sus diferentes funciones y los distintos niveles educativos a los que pertenecen.

La organización de una estrategia general que posibilite la participación de los supervisores y ATP, y que favorezca el logro del propósito formativo debe considerar, entre otros aspectos, los siguientes:

- ▶ En la planeación para la implementación de la IFE se deberá:
 - Designar a un responsable estatal de la implementación de la IFE, quien identificará a los actores educativos con conocimientos y experiencia para acompañar el proceso de formación y coordinar el GAP conforme a las modalidades que se determinen (presencial –de preferencia–, semipresencial o a distancia).

- Integrar un equipo que elabore la planeación de una estrategia de organización, considerando la capacidad técnica y logística, así como las condiciones y los recursos disponibles en la entidad federativa.
 - Establecer metas y acciones para lograr el propósito de la IFE, la cual debe considerar la organización, el flujo y los medios de comunicación, la agenda para llevar a cabo la difusión, la convocatoria, el registro de participantes, la organización de las sesiones de trabajo con supervisores y ATP, la modalidad de interacción (presencial, en línea o híbrida), y los recursos y materiales de apoyo.
 - Organizar espacios de diálogo con los responsables de los niveles educativos, las supervisiones de zona escolar, los jefes de sector o niveles equivalentes para analizar la IFE dirigida a los supervisores y ATP, así como el GAP como dispositivo formativo.
 - Tomar acuerdos para definir los aspectos logísticos: criterios de participación del personal que realiza acompañamiento, condiciones necesarias –espacios, tiempos, conectividad, comunicación permanente– y apoyos que se requieren para su implementación, a fin de asegurar la mayor participación posible y favorecer la permanencia en todo el proceso de formación. Asimismo, precisar los aspectos de la convocatoria, la difusión, los mecanismos de registro, las fechas para la implementación y los horarios de los encuentros para el desarrollo del GAP, y dependiendo de la modalidad seleccionada, los espacios disponibles para las sesiones presenciales y las plataformas convenientes para la modalidad a distancia. En el caso de realizar un encuentro en línea, es conveniente dar las orientaciones técnicas con anticipación y ofrecer las mejores condiciones para asegurar la disponibilidad de acceso y conectividad.
 - Determinar las disposiciones referentes al acompañamiento pedagógico en la implementación de la IFE, el monitoreo y la documentación del personal participante, hasta la entrega de las constancias correspondientes, así como la designación de la persona o área que dará seguimiento a la recepción de la documentación.
 - Proporcionar espacios adecuados para el desarrollo de las sesiones del GAP, el criterio para su selección debe considerar que todas las acciones a realizar sean accesibles, privilegiar la seguridad –elementos indispensables en el diseño universal de aprendizaje– antes que la estética; así como una buena visión, audición y movilidad para cada asistente. Asimismo, es importante considerar que, si durante las sesiones del GAP en la modalidad presencial ocurre un incendio, un temporal o un sismo, por ejemplo, se deberá contar con la señalización e información para actuar en beneficio de la seguridad de la totalidad de participantes. En caso de realizar sesiones en línea, es conveniente ofrecer las orientaciones técnicas con anticipación y ofrecer las mejores condiciones para asegurar la disponibilidad de acceso y conectividad.
 - Designar a la persona o área que apoyarán los mecanismos de monitoreo para recolectar los datos cuantitativos y cualitativos que permitan analizar el proceso y los resultados con el fin de definir las acciones de mejora.
- Es importante considerar que al frente de cada grupo habrá un coordinador para guiar el desarrollo de las sesiones, función que puede asumir algún integrante de los equipos de supervisión, del equipo técnico estatal u otros actores educativos con experiencia previa en procesos de formación continua, diseño curricular y conocimiento del Plan de Estudio 2022 y de los contenidos de la IFE, así como de la función de supervisión escolar o de asesoría técnica pedagógica. Además, del coordinador se requiere el conocimiento, análisis y comprensión detallada de los siguientes documentos:

- *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*, el cual se concreta a través de la formulación e implementación de intervenciones formativas previstas en rutas de avance gradual hacia la atención de la totalidad de figuras de acompañamiento de los distintos niveles y servicios de educación básica, y progresivamente profundizar en los contenidos pedagógicos que fortalezcan sus saberes y conocimientos (Mejoredu, 2023c). Mejoredu diseñó este documento base como instrumento de planeación de mediano plazo, que se orienta al fortalecimiento de la práctica de acompañamiento.
- La presente IFE *Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular*, con especial atención al componente de la IFE Selección e implementación del dispositivo en el que se organizan los tiempos, espacios y contenidos, así como el recurso dirigido a los participantes *Re-construir el acompañamiento hacia el cambio curricular. Carpeta del supervisor y asesor técnico pedagógico*, la cual apoya su proceso formativo (Mejoredu, 2023d).
- Anexo del ACUERDO número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2022b).

Entre las actividades del coordinador del GAP se encuentran:

- Organizar las sesiones.
 - Dirigir el proceso formativo.
 - Garantizar que las acciones que se proponen sean realizadas por el participante.
 - Moderar el diálogo y las discusiones entre los participantes.
 - Promover la escucha activa.
 - Motivar la participación.
 - Garantizar el respeto a todos los integrantes.
- Para el desarrollo de las funciones del coordinador del GAP es relevante que:
- Su perfil sea pertinente a los contenidos que se trabajen en la IFE, pues tendrá bajo su responsabilidad la organización y gestión de las sesiones de trabajo.
 - Reconozca que su papel es fundamental en el desarrollo del proceso formativo, por ello se sugiere que conozca con anticipación las sesiones del GAP para planear la organización de las sesiones de trabajo y asegurar la participación de los supervisores y ATP, así como de las distintas figuras educativas que realizan funciones homologadas de acuerdo con la estructura ocupacional de cada entidad.
 - Identifique la trayectoria formativa y laboral de los supervisores y ATP participantes.
 - Reconozca los momentos y mecanismos para identificar las situaciones problemáticas, a partir de las dudas e intereses que externen los participantes en sus diálogos, ensayos y reflexiones en las sesiones del GAP que se desarrollan en colectivo.
 - Comprenda en qué consiste el enfoque de formación situada y desarrolle el proceso formativo desde este enfoque que sustenta a la IFE.
 - Sea un profesional con experiencia en acompañamiento pedagógico.
 - Conozca la IFE, la técnica del GAP y la Carpeta que apoya su implementación.
 - Identifique el proceso que se siguió para el diseño de esta IFE.

- Comprenda la IFE –el enfoque, los referentes que se proponen para pensar y movilizar la práctica (espiral reflexiva y narrativa)–, el detonador para la reflexión (análisis de experiencias de la práctica y diálogo reflexivo) y la organización de sesiones del GAP.
- Revise el “Anexo. La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica” que se encuentra al final de la presente IFE, a fin de apoyar el análisis y el diálogo reflexivo, así como resolver las dudas de los supervisores y ATP respecto a las experiencias de la práctica que se revisarán en las sesiones del GAP.
- Conozca la Carpeta del supervisor y del ATP y sugiera formas de sistematizar la información de la IFE.
- Reconozca los contenidos que se abordan en la Carpeta que apoya el desarrollo y estructura de las sesiones del GAP.
- Analice y organice los tiempos destinados al desarrollo del GAP y las fechas en las que se realizarán las sesiones –en modalidad presencial o a distancia–.
- Conozca con anticipación las fechas y los horarios de las cinco sesiones del GAP, así como las experiencias de la práctica que los participantes analizarán en cada sesión (anexo).
- Solvente probables dudas de los participantes respecto al desarrollo de las sesiones. Específicamente, en la primera sesión “Miremos nuestra práctica” se debe explicar qué es el GAP, su estructura, tiempos, espacios, número de sesiones, participación en la modalidad de trabajo y cómo la Carpeta de trabajo apoya el desarrollo de las acciones formativas.
- Acuerde con los participantes las adecuaciones o ajustes a las sesiones planteadas, considerando las condiciones y posibilidades del contexto escolar, el tipo de servicio educativo, espacios disponibles y número de asistentes.
- Recomiende el uso de materiales y referencias para enriquecer el contenido abordado en las sesiones.
- Organice las acciones de acompañamiento que se ofrecerán a los supervisores y ATP participantes durante el proceso formativo.
- Explique el proceso para documentar la participación de los supervisores y ATP con un sentido formativo.
- Oriente el proceso de documentación y lleve a cabo acciones de acompañamiento pedagógico para apoyar a los participantes en el diseño de las producciones recomendables y necesarias. La coordinación podrá contar con el apoyo de otra figura educativa que efectúe este acompañamiento, como puede ser un supervisor, ATP, director, tutor u otra figura educativa.
- Identifique las acciones formativas y las producciones que se consideran en el proceso de documentación de la participación de los supervisores y ATP en la IFE para analizar: el tiempo y trabajo que implica, los requerimientos específicos y las posibilidades de acompañar el proceso.
- Explique a los participantes sobre la entrega de la constancia correspondiente a quienes concluyan con éxito su participación en la IFE.
- Participe en reuniones convocadas por la AE para aportar propuestas que permitan transmitir a los supervisores y ATP el sentido de documentar su participación en la IFE, y para atender dificultades o dudas de los participantes durante el proceso formativo.
- Informe sobre las incidencias que se presenten durante el proceso de elaboración de las producciones con las que se documentará la participación.

- Atienda los canales de comunicación que designe la AE para externar las dudas que se presenten sobre:
 - el proceso para tener claridad de las producciones con las que los supervisores y ATP documentarán su participación en la IFE, y
 - de los participantes para acompañar e identificar las producciones, los tiempos y las posibles maneras de colaboración –individual o en colectivo– para la documentación de la experiencia y de los aprendizajes.
 - de la estructura y los contenidos que se abordarán en cada una de las sesiones del GAP.

- ▶ Para la documentación de la práctica es importante:
 - Comprender el sentido de documentar la participación en la IFE, así como su finalidad para diferenciarlo de los procesos de acreditación y recuperación de evidencias que por lo general se proponen en otras opciones de formación.
 - Reconocer los tiempos de desarrollo del GAP para identificar los documentos que elaborarán los participantes y los momentos en que serán redactados.
 - Designar a la persona o el área que llevará el seguimiento de la recepción de documentos.
 - Entender que la entrega y recepción de las producciones de los participantes en la IFE es un proceso formativo y de valoración de los aprendizajes de los supervisores y ATP, más que un simple trámite burocrático.
 - Orientar los procesos de documentación y acompañamiento a lo largo de la participación de los supervisores y ATP en la IFE.
 - Convocar a los coordinadores del GAP para orientarlos en el proceso de documentación y cómo llevar a cabo las acciones de acompañamiento pedagógico para el diseño de las producciones; de ser necesario, la coordinación se apoyará en otra figura educativa –supervisor, ATP, director o tutor– para realizar este acompañamiento.
 - Organizar las reuniones informativas previas con los coordinadores del GAP y los participantes en la IFE para resolver dudas sobre el proceso de documentación.
 - Establecer canales de comunicación con los coordinadores del GAP para conocer y resolver las incidencias que se presenten durante el proceso de elaboración de las producciones que documentarán la participación. Dichos canales pueden ser diversos –correo electrónico, teléfono, mensajería instantánea, redes sociales o plataformas virtuales–.
 - Definir cuál será la AE responsable de validar y rubricar las constancias de participación para que puedan ser emitidas oficialmente.
 - Determinar el proceso de entrega de las constancias de participación. Es recomendable diseñar las rutas de acción –vía electrónica o física– para que las certificaciones lleguen a los participantes en tiempo y forma.

- ▶ Dado el conocimiento que tienen de los procesos de formación y de las dinámicas de cada nivel y servicio educativo, así como de la organización de las zonas escolares, los integrantes del área responsable de la formación continua en la entidad y de los equipos de las supervisiones de zona son elementos clave en la implementación de la IFE y del dispositivo de formación (GAP) que se propone para concretarla. Por ello, es indispensable que:

- Revisen con detalle, además de este documento, el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica* y la Carpeta que acompaña esta IFE.
- Participen en los espacios de diálogo que el responsable estatal de la formación continua establezca para planear su implementación, el acompañamiento y el monitoreo.
- Apoyen en la difusión de información, procurando que ésta sea suficiente y oportuna a los supervisores y ATP que participen en la IFE; deben destacar sus propósitos, contenidos, enfoque, documentación de su participación, así como los aspectos de organización y logística –fechas, horarios, duración, modalidad–.
- Identifiquen si entre los asistentes participarán supervisores y ATP con alguna discapacidad, con el fin de considerar las condiciones y los materiales necesarios para ofrecer igualdad de oportunidades a la totalidad de participantes. En el caso de que una o todas las sesiones del GAP sean presenciales, es importante tener a la mano las recomendaciones para considerar a las personas con discapacidad en protocolos de protección civil, así como los protocolos sanitarios que correspondan al semáforo epidemiológico de la entidad.

En el plan para el monitoreo que elaborará el equipo designado se considerará lo siguiente:

- ▶ Establecer propósitos y acciones que se ejecutarán durante el monitoreo.
- ▶ Determinar responsables o participantes de los momentos en los que se llevará a cabo el monitoreo, considerando la estructura para el desarrollo del GAP que plantea cinco sesiones distribuidas a lo largo del ciclo escolar, en un total de veintiséis horas. Cada sesión tiene una duración de cuatro horas de trabajo colectivo y, entre cada una de ellas se considera una hora con treinta minutos de trabajo individual; como apoyo a los participantes se cuenta con el recurso formativo denominado Carpeta.
- ▶ Contrastar lo planeado contra realizado, así como las acciones complementarias.

En la tabla 3.1 se presentan algunos aspectos que se deben considerar en la elaboración del plan de monitoreo:

Tabla 3.1 Aspectos a considerar en la elaboración del plan de monitoreo

Implementación	Uso de materiales y recursos	Mecanismos de documentación	Operación
<ul style="list-style-type: none"> Participación de las diversas figuras involucradas. Acciones formativas sugeridas para el desarrollo de los encuentros en cada una de las sesiones del GAP. Reflexión de la práctica. Intercambio de conocimientos y saberes entre los supervisores y ATP participantes en el GAP. 	<ul style="list-style-type: none"> Medios para llevar a cabo la implementación del GAP de acuerdo con la modalidad elegida. Funcionalidad de la carpeta para el trabajo con la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Sistematización de la información para documentar la participación de los supervisores y ATP en la IFE. 	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia de los convocados en función de la modalidad seleccionada. Nivel de participación de acuerdo con el espacio físico o la plataforma empleada. Percepción de los supervisores, de los ATP y del coordinador del desarrollo del GAP.

Fuente: elaboración propia

Durante la implementación de la intervención formativa

En la implementación de la IFE se supervisa la recolección de información sobre los aspectos que se determinaron en el plan de monitoreo mediante la estrategia seleccionada: aplicación de entrevistas, encuestas en línea, visitas, grupos de enfoque, observación de las acciones de formación en las sesiones del GAP. En esta tarea, es importante recuperar la percepción de:

- ▶ los supervisores y ATP participantes en cuanto a la organización, la pertinencia de la IFE y la relevancia de los contenidos. Se sugiere recolectar esta información a partir de la tercera sesión del GAP, y
- ▶ de los coordinadores del desarrollo del GAP respecto a la implementación de la IFE. Se recomienda organizar mesas de análisis con los coordinadores para escuchar qué ha sucedido, cómo les va, qué incidencias y dificultades han enfrentado, así como las áreas de oportunidad que identifican, entre otros aspectos.

Para implementar la IFE y concretarla en el GAP, es recomendable que en las interacciones que se dan en el desarrollo de las sesiones el coordinador genere un ambiente de confianza, respeto y reconocimiento de la labor del supervisor y el ATP.

Por otra parte, es deseable que en la implementación de la IFE se facilite la identificación de otros problemas relevantes que enfrentan los supervisores y ATP en su práctica, esto permitirá contar con información que favorezca la formulación de IFE en el futuro. De esta manera, el carácter de progresividad de las IFE dirigidas a los supervisores y ATP tomará forma, no sólo

desde lo que Mejoredu formule y ponga a disposición de las AE, sino también desde las IFE que a nivel estatal se puedan generar. Por ello, es relevante considerar los momentos y mecanismos para identificar las situaciones problemáticas, a partir de las dudas e intereses que externen los participantes en sus diarios de experiencia formativa y sus reflexiones durante las sesiones del GAP.

Después de la implementación de la intervención formativa

A continuación, se presentan algunas sugerencias para tomar en cuenta al concluir la IFE:

- ▶ Valorar la participación de los supervisores y ATP, y dar seguimiento al proceso de documentación de su participación a lo largo de las sesiones.
- ▶ Valorar la participación de los equipos de supervisión, equipos técnicos u otras figuras para sistematizar la documentación recibida (insumo) e identificar las áreas de mejora que permitan formular futuras IFE.
- ▶ Validar un adecuado proceso para la recepción de las producciones y los documentos que los participantes generen, con el fin de considerar una entrega de constancias sin contratiempos. Si durante el proceso surgen incidencias, es aconsejable que la AE prevea lo necesario para atenderlas.
- ▶ Entregar las constancias de participación en el tiempo y las formas acordadas. La AE deberá vigilar que la entrega de constancias se lleve a cabo conforme a la planeación comprometida y tendrá que asegurar alternativas en caso de presentarse alguna dificultad.
- ▶ Recuperar de los participantes y el coordinador información relevante sobre su valoración de la IFE, a fin de identificar ajustes necesarios en la implementación de la IFE o una actualización de ésta.

Anexo. La zona escolar dieciséis: experiencias de la práctica



Introducción

La supervisión escolar número dieciséis tiene adscritas cuatro escuelas secundarias generales que se encuentran en un radio de diez kilómetros, ubicadas en una zona semirural con un grado de marginación alto e infraestructura deficiente. Además de la carencia de servicios básicos y falta de vías de comunicación, no se cuenta con telefonía, el internet es intermitente y el transporte público, limitado. El tiempo de desplazamiento en transporte público, entre la supervisión y la escuela más lejana, es de aproximadamente una hora con 40 minutos; para llegar a las escuelas se utiliza transporte particular.

Alrededor de 60% de la población de las localidades donde se ubican las escuelas está conformada por mujeres y niñas, ya que los hombres migran para mejorar su calidad de vida. El grado de estudio máximo en personas de quince años o más corresponde a secundaria y, en algunos casos, bachillerato.

De manera general, los ingresos económicos de las familias de los estudiantes son bajos, lo que impacta en sus condiciones socioeconómicas. Los principales ingresos económicos de las localidades provienen de las remesas, la agricultura, la ganadería, los servicios domésticos, algunos comercios y las actividades delictivas. Actualmente, en la comunidad se ha incrementado el nivel de violencia e incertidumbre; la mayoría de los integrantes que forman parte de las organizaciones delincuenciales son jóvenes cuyas edades oscilan entre los doce y dieciocho años. Uno de los factores destacados en la incorporación de los jóvenes en actividades de grupos criminales es el narcotráfico como forma de vida.

La zona escolar número dieciséis está conformada por una supervisora y un asesor técnico pedagógico (ATP) que acompañan los procesos de gestión educativa y asesoría técnica pedagógica. Además, se cuenta con un administrativo que apoya la gestión de la zona y una oficina propia ubicada cerca de la cabecera municipal. La organización de las cuatro escuelas adscritas a esta supervisión escolar no es homogénea, aunque en todas hay director y al menos un prefecto, sólo dos tienen un subdirector, en una cuentan con una trabajadora social y un orientador, en las otras tres se tiene el apoyo de un trabajador social y en una de las escuelas participa un docente especialista de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Respecto a la plantilla docente de las escuelas, la mayoría tiene once docentes frente a grupo y por lo menos dos docentes de actividades tecnológicas que atienden a los tres grados. Finalmente, la población estudiantil matriculada en cada escuela oscila entre los doscientos y trescientos estudiantes, sin embargo, el índice de deserción se ha incrementado notoriamente en los últimos tres ciclos escolares; las edades de los estudiantes fluctúan entre los doce y los dieciséis años.



La supervisora de esta zona escolar tiene treinta años de servicio en la educación, de los cuales trece ha estado al frente de la supervisión en la misma zona. Por otro lado, el ATP es docente de matemáticas con diez años de servicio y desde hace un año fue asignado a la función por reconocimiento. La escuela en la que realizaba su práctica docente pertenece a la misma zona escolar en la que ahora desarrolla la asesoría técnica pedagógica, por lo que tiene conocimiento de algunas problemáticas que existen. Desde que el ATP apoya la supervisión escolar, la supervisora ha tenido que organizar de manera constante la distribución de las responsabilidades de cada uno, entre ellas, las concernientes al acompañamiento a directores y colectivos escolares. Las siguientes son algunas de las dificultades que enfrentan la supervisora y el ATP en el acompañamiento a las escuelas de la zona:

Escuela 1

A partir de la campaña para la prevención de adicciones en las escuelas, implementada a nivel nacional, la supervisora ha dado seguimiento a las acciones que estableció para las escuelas de su zona escolar, entre ellas, indicar que se ajuste el programa analítico en la siguiente sesión del Consejo Técnico Escolar (CTE), a fin de vincular la campaña de salud con los proyectos en el aula que se realizarán durante lo que resta del ciclo escolar.

En la visita a esta escuela, la directora le expresa a la supervisora que requiere el apoyo del ATP pues ha tenido dificultad para llevar a cabo las acciones indicadas debido a la falta de participación e interés de la comunidad escolar. Por un lado, los docentes consideran que esta solicitud es una imposición; no reconocen la importancia de abordar estos temas en su asignatura y piensan que al incluir las actividades propuestas invierten tiempo y no aporta al contenido propio que imparten. La actitud de los docentes representa una dificultad para la directora, al dudar que estas posturas favorezcan la toma de acuerdos para los ajustes que se realizarán en la siguiente sesión del CTE. Por otra parte, se involucró en la campaña de salud a las madres de los estudiantes sin advertir que generalmente no tienen tiempo para participar en las acciones a desarrollar dentro de la escuela.

A fin de cumplir con la meta propuesta, la supervisora decidió intervenir de la siguiente manera:

- indicó al ATP apoyar a los docentes en la construcción de los proyectos de aula, participar en la siguiente sesión del CTE y agendar un mes completo de trabajo en la escuela.
- solicitó a la directora que realizara una propuesta distinta para motivar la participación de las madres.



Escuela 2

El personal directivo de esta escuela secundaria reconoce que la supervisora los ha acompañado en el último ciclo escolar. Entre otras acciones, ha realizado observación en el aula, sin embargo, los docentes participantes de este proceso compartieron con el ATP que sienten que la supervisora sólo los cuestiona con relación a sus estrategias de enseñanza. Adicionalmente, no han recibido retroalimentación, ni orientación que les permita confirmar si son adecuadas las decisiones que han tomado respecto al plan analítico que diseñan. Los docentes se han acercado al ATP, quien fue su compañero docente tiempo atrás, y confían en que él puede acompañarlos para guiar el desarrollo de actividades enfocadas a la recuperación del aprendizaje de los estudiantes, derivado de lo vivido en los últimos años y que les puede dar certezas sobre el plan analítico.

El ATP ha mostrado interés por acompañarlos y les ha compartido materiales de manera informal, también, ha notificado a la supervisora la petición de los docentes; la respuesta de ella es que, antes de promover cualquier tipo de estrategias para la atención a la escuela, construirán acuerdos entre ellos dos para involucrar al director, al colectivo escolar y la comunidad, así como para establecer las tareas que realizará cada uno.

Escuela 3

Durante el proceso de apropiación de la nueva propuesta curricular, la supervisora y el ATP enfrentan retos como la complejidad que, para docentes y directores, significa la construcción del programa analítico; en esta escuela el conflicto concreto ha sido acordar los contenidos locales. Los docentes presentan posturas distintas sobre cómo definir estos contenidos, algunos consideran que deben elegirse en torno a las dificultades académicas que presentan los estudiantes en las asignaturas y otros piensan que deben responder a las problemáticas que hay en la comunidad y que afectan el aprendizaje y la asistencia escolar. Por su parte, el director se ha mantenido ajeno a las discusiones pues estima que los docentes son quienes deciden, ya que son ellos los que desarrollarán los contenidos en las aulas.

Ante esta situación el ATP propone a los docentes considerar el contexto de la escuela y valorar si cuentan con la participación de las familias para tomar decisiones respecto a cuáles serán los contenidos que se habrán de incorporar, con el objetivo de construir las progresiones del desarrollo de aprendizajes.

Frente a la propuesta del ATP, la postura de los docentes es evitar esta construcción colectiva porque consideran irrelevante incorporar más contenidos y prefieren centrarse en los correspondientes al programa sintético. Por su parte, la supervisora ha sugerido al director presionar a los docentes para entregar el programa analítico en el tiempo estipulado; de forma paralela ha comentado al ATP que cualquier decisión que él tome respecto al programa analítico es válida y, de ser necesario, que él mismo desarrolle una propuesta para presentarla a los docentes.



Escuela 4

La plantilla docente de esta escuela se ha modificado casi en su totalidad: el director asumió el cargo hace tres años y seis de los diez docentes frente a grupo se han incorporado en los últimos cuatro años, lo que ha implicado dificultades en la consolidación del colectivo docente. Esta situación se ha acentuado durante el Taller intensivo, convirtiendo las sesiones de CTE en espacios de discusión sin tomar acuerdos. Tanto el ATP como la supervisora enfrentan algunos retos que han obstaculizado el acompañamiento a esta escuela.

El ATP refiere que los docentes con más años en el plantel evitan compartir su experiencia con los recién llegados, asimismo, manifiesta que la nueva propuesta curricular ha sido recibida con poco entusiasmo por algunos de los docentes, sobre todo, aquellos que ya han pasado por procesos de reforma educativa en más de una ocasión. Por su parte, el ATP sostiene que la comprensión de la propuesta curricular se complejiza debido a que el tiempo para apropiarse de ella no es suficiente, lo que genera frustración y la sensación de incompetencia en los docentes; este sentir afecta el trabajo colaborativo, ya que desconfían de la información que el ATP proporciona y consideran que realizar cambios en su práctica y en la dinámica dentro de la escuela no son suficientes para hacer una diferencia en el aprendizaje de los estudiantes ni en el contexto en el que viven.

Por su parte, la supervisora dispone de poco tiempo para visitar esta escuela, debido a la distancia y dificultades para llegar, y dado que el director tiene apenas tres años en la función considera que le falta experiencia en la gestión escolar. Por ello, en su visita prioriza explicarle las cuestiones administrativas y darle indicaciones sobre la forma en que debe dirigir la escuela, sin que el director tenga oportunidad de observar las características pedagógicas de su escuela y su colectivo, ni tomar decisiones que permitan resolver las problemáticas que enfrenta. El director le ha comentado que necesita su apoyo para incentivar la participación de los padres de familia en la escuela debido a los altos índices delictivos que hay en la comunidad y que afectan de manera sensible el aprendizaje y asistencia de los estudiantes. También le comentó que requiere la asistencia de un especialista de USAER, ya que en este ciclo ingresaron dos estudiantes con discapacidad, sin embargo, la supervisora considera prioritario acompañarlo en las actividades de gestión que demandan más tiempo a la dirección.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2013). El rol de la supervisión educativa en la gestión de las políticas públicas. *EDUCAR*, (49): 13-27. <<https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130840002.pdf>>.
- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Espacios en blanco. Serie Indagaciones*, (28): 74-92. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384555587005>>.
- Antúnez, S. (2006). Principios generales de la asesoría a los centros escolares. En Secretaría de Educación Pública-Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (eds.), *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*, (57-73). SEP-OEI. <<http://ceai.edu.mx/pdf/foro%20itinerante/asesoria.pdf>>.
- Arnaut, A. (2006). La función de apoyo técnico-pedagógico: Su relación con la supervisión y la formación continua. En Secretaría de Educación Pública, *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (15-28).
- Barrandica, M. y Cardinal, M. (2016). La documentación pedagógica, posibilidades para enriquecer la reflexión-acción del maestro en formación. *Hojas y Hablas*, (13): 179-191. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628777>>.
- Bonals, J. (2000). La organización de los grupos. En *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. Grao.
- Bozu, Z. e Imbernon, F. (2009). La carpeta docente como andamiaje para la formación de una práctica reflexiva en los profesores universitarios noveles. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, (2): 61-73. <<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/110557/1/611115.pdf>>.
- Bossé, B. (2018, 5 de abril). El análisis de la práctica docente entre colegas es necesario para trabajar, según especialista. *La diaria educación*. <<https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2018/4/el-analisis-de-la-practica-docente-entre-colegas-es-necesario-para-trabajar-segun-especialista/>>.
- Casanova, M. A. (2015). La supervisión, eje del cambio en los sistemas educativos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4): 7-20. <<https://www.redalyc.org/pdf/551/55141403002.pdf>>.
- Díaz-Barriga, Á. (2023a). *Algunos retos de la reforma curricular 2022* [diapositivas].
- Díaz-Barriga, Á. (2023b). Recuperar la pedagogía. El plan de estudio 2022. *Perfiles educativos*, XLV(180): 6-15. <https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/61292/53199>.
- Díaz-Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(7): 23-40. <<https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n7/v3n7a2.pdf>>.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill. <<http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Educacion%20Primaria/Repositorio%20Planeacion%20educativa/diaz-barriga---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>>.
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Publicia.
- Domingo, A. y Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea.
- Facultad de Educación (2020). *Estrategias para la práctica reflexiva*. Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184557>>
- Gil Antón, M. (2023, 18 de marzo). ¿Mercaderes educativos? *El Universal*. <<https://www.eluniversal.com.mx/opinion/manuel-gil-anton/mercaderes-educativos/>>.

- Grilli, J. y Silva, L. (2015). Análisis colectivo de las prácticas de aula. Dispositivos en la formación inicial de profesores que favorecen el aprendizaje colaborativo. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 15(29): 69-89. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5159510>>.
- Hernández, F. (2013, 21-22 de junio). *Documentar y narrar la relación pedagógica en la universidad como proceso de formación e investigación* [ponencia]. II Jornadas sobre la relación pedagógica en la universidad. (Re)pensar la innovación en la universidad desde la indagación, Donostia-San Sebastián, España. <https://bloqs.umanresa.cat/educaciofub/files/2013/11/Hernandez_Documentar_y_narrar_la_relaci%C3%B3n_pedag%C3%B3gica_en_la_universidad-como-proceso-de-formaci%C3%B3n-e-investigaci%C3%B3n.pdf>.
- ITESM. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (s/f). *El estudio de casos como técnica didáctica*. <https://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/casos.pdf>.
- Kumurdjian, D. (2016). *¿Qué es el Análisis de Prácticas Profesionales (APP)?* Montpellier SupAgro, IEAE de Florac. <<https://etreserasmus.eu/?ApPEs>>.
- Larose, F., Grenon, V., Bourque, J. y Bédard, J. (2011). Análisis de la práctica docente y construcción de un referente de competencias profesionales. *Revista Española de Pedagogía*, 69(248): 81-100. <https://www.academia.edu/19137245/An%C3%A1lisis_de_la_pr%C3%A1ctica_docente_y_construcci%C3%B3n_de_un_referente_de_competencias_profesionales>.
- Magnarelli, G., Quintana, M., García, L., Villagrán, E., Cabrera, L. y Ruiz-Moreno, L. (2009). El trabajo en pequeños grupos facilita la enseñanza-aprendizaje de Bioquímica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 33(3): 374-381. <<https://www.scielo.br/j/rbem/a/trrw3FjHkPhFn3K3sPgTNTJ/?format=pdf&lang=e>>.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021). *Modelo interno para la elaboración de programas de formación continua y desarrollo profesional docente. Educación básica y media superior*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/documentos-normativos/modelo-interno-para-la-elaboracion-de-programas-de-formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente-educacion-basica-y-media-superior>>.
- _____, (2022a). Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021). <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/728784/criterios_270522.pdf>.
- _____, (2022b). *Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. Educación básica*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/programa-de-formacion-continua-de-docentes/programa-de-formacion-de-directivos-en-servicio-2022-2026-educacion-basica>>.
- _____, (2023a, 10 de mayo). Los cambios curriculares y los desafíos de la práctica docente. El cambio para la mejora educativa. *Blog entre docentes*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/entre-docentes/el-cambio-para-la-mejora-educativa/los-cambios-curriculares-y-los-desafios-para-la-practica-docente#:~:text=Los%20cambios%20curriculares%20se%20expresan,a%20cabo%20la%20pr%C3%A1ctica%20docente>>.
- _____, (2023b, 24 de mayo). Los desafíos para acompañar el cambio curricular. El cambio para la mejora educativa. *Blog entre docentes*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/entre-docentes/el-cambio-para-la-mejora-educativa/los-desafios-para-acompanar-el-cambio-curricular>>.
- _____, (2023c). *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/funciones_pedagogicas/Programa_formacion_pers_acomp_pedag_2023-2028.pdf>.
- _____, (2023d). *Re-construir el acompañamiento hacia el cambio curricular. Carpeta del supervisor y asesor técnico pedagógico*.

- Minedu-Perú. Ministerio de Educación del Perú (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. "Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de Acompañamiento Pedagógico"*. <<https://www.ugelazangaro.gob.pe/wp-content/uploads/2022/07/Enfoque-Critico-Reflexivo.pdf>>.
- Miranda, E. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1-2): 1-15. <<https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>>.
- Piñeiro, J. L. y Flores, P. (2018). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. *Educación matemática*, 30(1): 237-251. <<http://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/vol30/1/Pineiro-Flores.pdf>>.
- Piñón, E. (2020). La transformación del supervisor escolar: una experiencia desde la investigación-acción. *Revista de Educación y Desarrollo*, (54): 9-19. <https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/54/54_Pinon.pdf>.
- Reséndiz, N. (2019). Panorama general de la asesoría técnica pedagógica en México: momentos históricos más relevantes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 21(1): 155-174. <<https://es.scribd.com/document/443893334/Revista-Psicologia-y-Educacion-Vol-21-num-1>>.
- Robo, P. (2004). *Análisis de prácticas profesionales. Dispositivo de formación de acompañamiento*. Site personal de Patrick Robo. <http://probo.free.fr/ecrits_app/analisis_de_practicas_profesionales.pdf>.
- Sardi, V. (coordinadora) (2013). *Relatos inesperados: la escritura de incidentes críticos en la formación docente en letras*. Universidad Nacional de la Plata. <<https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.349/pm.349.pdf>>.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2021a, 12 de marzo). *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*. <https://cespd.edomex.gob.mx/sites/cespd.edomex.gob.mx/files/files/FDocenteDoc/Lineamiento_Generales_SAAE_EB_2021.pdf>.
- _____, (2021b). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Ciclo escolar 2022-2023*. <https://www.seg.gob.mx/uesicamm/wp-content/uploads/sites/15/2022/01/Marco_EB.pdf>.
- _____, (2022a, 19 de agosto). ACUERDO número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. <https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0>.
- _____, (2022b, 14 de agosto). Anexo del Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754159/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf>.
- _____, (2022c). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2022*. <https://dgcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC_2022.pdf>.
- _____, (2023, 2 de enero). *Taller intensivo de formación continua para docentes. Sesión para supervisoras y supervisores; directoras y directores. Ciclo escolar 2022-2023*. <<http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/sesion2.5/Sesi%C3%B3n%20de%20directivos%20y%20supervisores%201.pdf>>.
- 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>>.
- Tapia, G. y Zorrilla, M. (2008). Antecedentes de la supervisión escolar en México. En B. García y L. Zendejas (coords.), *Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas*, Instituto Nacional de Evaluación Educativa (97-152). <<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C131.pdf>>.

- Velásquez J. (2023, 1 de febrero). *¿Autonomía profesional o incapacidad de la SEP?* Nexos. <<https://educacion.nexos.com.mx/autonomia-profesional-o-incapacidad-de-la-sep/>>.
- Zorrilla, M. (2013). Transformar la supervisión escolar. ¿Sólo una aspiración o puede ser una meta razonable y posible? *EDUCAR*, 49(1): 49-66. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4152704&orden=414520&info=link>>
- Zúñiga, R., Mejía, M. R., Fernández, B. y Duarte, I. (2015). La sistematización de experiencias en América Latina y el Caribe. Aportes a la práctica docente. *Revista Docencia de Chile*, 20(55): 40-50. <<https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2015/06/Sistematizacion-de-exp-apor-tes-desde-la-practica-docente.pdf>>.

*Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico
hacia el cambio curricular. Intervención formativa emergente*
es una publicación digital de la Comisión Nacional
para la Mejora Continua de la Educación.

Agosto de 2023



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJORED
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

ISBN: 978-607-8915-90-3



9 786078 915903