



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 CDMX, ORIENTE**

**“LIDERAZGO DE GESTIÓN EN SUPERVISIÓN CON
DIRECTORAS DE ZONA 21 DE PREESCOLAR”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

MARIA DE LOS ANGELES COLMENARES BELLO

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. EDGAR RAFAEL GUADARRAMA FLORES

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO 2024



Educación
Secretaría de Educación Pública



Rectoría
Dirección de Unidades
UNIDAD UPN 098 CDMX, ORIENTE.


Ciudad de México, 26 de noviembre, 2024
Oficio U098 DIR. EXT/828/2024

Maria de los Angeles Colmenares Bello

Presente

En mi calidad de Encargado de la Dirección y Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, de acuerdo con los criterios presentes en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional, y una vez hecho el análisis por el Comité Tutorial, me permito hacerle de su conocimiento que su documento recepcional titulado: "LIDERAZGO DE GESTIÓN EN SUPERVISIÓN CON DIRECTORAS DE ZONA 21 DE PREESCOLAR," cuenta con los requisitos académicos establecidos, por lo que se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a realizar los trámites correspondientes para presentar su examen de grado.

Atentamente
"Educar para transformar"


Dr. Vicente Paz Ruiz
Encargado de la Dirección de la Unidad 098

VPR/apr



Índice

Introducción	03
Capítulo 1. Diagnóstico y Planteamiento del Problema	07
1.1 Preocupación Temática	07
1.2 Diagnóstico	08
1.2.1 Reflexión de la Práctica de Gestión	08
1.2.2 Análisis de la Práctica de las Directoras	18
1.2.3 Diagnóstico Organizacional	25
Capítulo 2. Contexto en la Función de Gestión del Supervisor Escolar	27
2.1 Contexto Nacional	28
2.2 Contexto Local	35
2.3 Contexto Comunitario	38
2.4 Contexto Organizacional	47
Capítulo 3. Referentes Teóricos que atienden la Función del Supervisor	50
3.1 Estado de la Cuestión	50
3.2 Referentes Teóricos y Conceptuales	55
3.3 Metodología	64
3.3.1 Fundamentos de la Investigación Acción	66
3.3.2 Objetivos y supuestos hipotéticos	69
Capítulo 4. Proyecto de Intervención que Fortalece la Gestión del Supervisor	71
4.1 Justificación y Diseño	71
4.1.1 Justificación	71
4.1.2 Diseño	75
4.2 Implementación	82
4.3 Análisis de resultados	98
Conclusiones	105
Referencias	108

Introducción

El fin de este proyecto de intervención es impactar positivamente con la intervención de gestión que se realiza como supervisora de zona escolar para acompañar a las directoras en la apropiación de las metodologías que propone el plan de estudios 2022. Esto les permite tener herramientas pertinentes para acompañar y dar seguimiento a sus colectivos docentes. Contribuye a mejorar las prácticas de los docentes y los aprendizajes de los alumnos.

Las metodologías que propone el nuevo plan de estudios 2022 implican conocimiento de estas en la implementación y seguimiento. En el ciclo escolar 2022-2023 los Consejos Técnicos Escolares y los Talleres Intensivos de Formación Continua para Docentes se centraron en que los colectivos docentes reflexionaran el nuevo enfoque e interiorizaran los componentes generales del mismo. Cada colectivo docente debió concluir con su Plan Analítico en donde la planeación debía contener la implementación de las metodologías por proyectos: Aprendizaje Servicio, Aprendizaje Comunitario, Aprendizaje Basado en Problemas o STEAM, a partir la problemática que se quisiera atender.

Por lo tanto, las directoras escolares enfrentan el gran desafío para brindar el apoyo necesario a sus docentes en la implementación de estos proyectos, por la falta claridad en el conocimiento y las estrategias para llevarlos a cabo adecuadamente. Es un gran reto para la supervisión escolar, acompañar a las directoras adecuadamente para promover la efectividad de los proyectos y así fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.

Esto se deriva a partir de que las directoras de la zona escolar manifestaron no tener claro el cómo dar seguimiento a sus docentes en la implementación de las metodologías por proyectos. Se les dificultaba orientar, acompañar y hacer la evaluación de esa implementación y esto no les permitía identificar aciertos, errores, el papel que juega los padres de familia y el impacto a la comunidad.

En este sentido, este trabajo de investigación acción, permite orientar a las directoras de zona escolar para crear ambientes favorables con sus colectivos docentes, en los cuales se favorezca el diálogo, el análisis, la reflexión y la toma de decisiones en colegiado. Esto contribuye a definir las estrategias metodológicas que va a realizar en sus planteles escolares, y fortalecer la práctica de sus docentes en beneficio del aprendizaje de los alumnos.

Para explicar y solucionar este problema, esta investigación se divide en los siguientes capítulos. En el primer capítulo se presenta el diagnóstico de la gestión como supervisora escolar. Se establece que no hay un impacto favorable de la intervención de gestión. Las directoras pertenecientes a la zona escolar no han revisado y analizado a fondo el plan de estudios vigente.

El capítulo dos contiene el contexto donde se desarrolla la problemática. En el nacional; las condiciones en las que se encuentra actualmente la educación en México, el rezago educativo, el lugar que ocupa la Ciudad de México citado por el Consejo de Evaluación de la Política de Desarrollo Social CONEVAL. En el contexto local se describen el impacto que tienen los programas sociales en la Ciudad de México y, la mirada de la población específicamente padres de familia hacia la educación preescolar. En el contexto comunitario se describen las acciones que se han realizado por parte de la Autoridad Educativa vía Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa y Dirección Regional de Servicios Educativos Juárez para brindar el acompañamiento a los supervisores escolares en el diseño del Plan Analítico de las escuelas a su cargo. El contexto organizacional delimita la ubicación de la zona escolar y de las escuelas pertenecientes, la ubicación geográfica y el clima organizacional que se desarrolla y promueve en la zona escolar.

En el capítulo tres, se aborda el estado de la cuestión con lo investigado en los últimos cinco años en relación con el tema que nos ocupa, las teorías se han usado y que métodos empleados, acciones realizadas, estilos de liderazgo que pueden ser funcionales y resolver de alguna manera la problemática. Entonces a partir de esto

se decide qué teoría, conceptos y metodologías empleamos para solucionar la problemática.

La teoría como punto de referencia para explicar la problemática planteada. Desarrollar el liderazgo de gestión que debe ejercer el supervisor escolar, las características que debe tener para poder realizar adecuadamente su función a partir de los criterios y dominios oficiales.

La metodología aquí es referente de técnicas o métodos que se utilizan en esta investigación para atender la problemática planteada. En los supuestos hipotéticos se analizan algunos casos relacionados con el liderazgo de gestión de supervisores escolares y se retoman algunas acciones que se realizaron y aportan algunos elementos de solución a la problemática y suman para obtener resultados idóneos en la solución de esta.

En el capítulo cuatro se aborda la intervención. Se narra la aplicación del plan de acción con las directoras de zona escolar. El plan de intervención se diseñó a partir de los resultados del diagnóstico, con las necesidades detectadas puntualmente. Se diseñaron las acciones para fortalecer el liderazgo de gestión, teniendo como base los referentes teóricos que permiten atender de forma idónea la problemática. Estas acciones se encaminan a que las directoras se apropien y apliquen las metodologías por proyectos y tengan los elementos para poder acompañar a sus docentes en la implementación de estas en su práctica educativa cotidiana.

Esta investigación acción concluye analizando los resultados del plan de intervención. Se observó, analizó y evaluó el momento de implementación del plan de intervención con guías de observación, listas de cotejo, e interpretación de resultados de las acciones realizadas. Se establece el porcentaje del resultado obtenido a partir del objetivo general planteado del plan de intervención para la problemática del liderazgo de gestión del supervisor escolar en el acompañamiento

técnico pedagógico a las directoras. Este análisis establece la guía de acción que impacta positivamente el liderazgo de gestión con las directoras de la zona escolar.

Capítulo 1. Diagnóstico y Planteamiento del Problema

En este capítulo se aborda la preocupación temática, el impacto del liderazgo de gestión con las directoras de la zona escolar. La reflexión de la práctica como supervisora escolar, un análisis de la práctica de gestión de las directoras escolares y en el diagnóstico organizacional se analizan las dimensiones: la estructural y de los procesos.

Por lo tanto, el supervisor escolar requiere identificar en qué, las directoras de la zona escolar requieren fortalecer sus habilidades directivas. Las directoras ocupan consolidar sus herramientas técnico pedagógicas y apropiarse de las metodologías del nuevo plan de estudios, para poder acompañar a sus colectivos docentes. Se requiere precisar hasta dónde o en qué ha sido deficiente el acompañamiento técnico pedagógico que las directoras de la zona escolar realizan con sus colectivos docentes.

1.1 Preocupación Temática

El supervisor escolar, visto desde un enfoque tradicionalista, es quien vigila, verifica y controla que se cumplan las disposiciones de la Secretaría de Educación Pública. En una estructura vertical, es quien toma decisiones unidireccionales. Se centra en vigilar que directivos y docentes realicen sus funciones principalmente de tipo administrativas. A partir de ese cumplimiento se determina si desempeñan adecuadamente su función.

La Nueva Escuela Mexicana requiere de cambios significativos en el ejercicio de la función de las figuras educativas. Modificar el actuar de estas figuras, conlleva el conocimiento desde la función en la que se ejerce el quehacer educativo. El supervisor escolar, requiere impactar positivamente, desde su intervención con los directivos escolares. Lograr cambios en la concepción y ejercicio de la función del supervisor escolar, implica decisión y compromiso de quien ejerce dicha función.

Primero, el conocimiento de las características del perfil del supervisor escolar, de los componentes del programa escolar, y de las metodologías que propone el plan de estudios. En un segundo plano y fundamental, la aplicación de ese conocimiento. Acompañado de forma constante del seguimiento adecuado del ejercicio de la función.

1.2 Diagnóstico

El diagnóstico es un análisis del desempeño o condición de sujetos o elementos en la problemática planteada. El impacto que tiene el liderazgo de gestión de la supervisora escolar con las directoras requiere de ser analizado. La auto reflexión de la gestión del supervisor escolar se realizó con dos instrumentos: primero con base en el diseño de análisis FODA (Humphrey, 1970) y segundo, con la propuesta de las dimensiones de la práctica docente (Fierro, 1999).

Se utiliza un instrumento para analizar la práctica del director. Para realizar este análisis se toman como base los perfiles profesionales, criterios e indicadores del director escolar de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros USICAMM. Esto permite mayor claridad en los dominios que se espera del director escolar, en su trabajo cotidiano acompañando a los docentes.

1.2.1 Reflexión de la práctica de gestión

El inicio de mi labor docente lo realicé en una escuela particular. Trabajé en ese centro escolar durante diez años como docente frente a grupo. Mi primer grupo fue de primer grado de preescolar. El siguiente año como docente de segundo grado. Los siguientes ocho años los realicé como docente de tercer grado. Desde ese tiempo mi aspiración era llegar a ser directora y posteriormente supervisora escolar en el sector público.

Realicé mis estudios de Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional. Al terminar, hice examen para entrar al sistema público. Trabajaba en el turno matutino en un preescolar particular y en turno vespertino en un preescolar oficial como docente frente a grupo. Esto despertó aún mi interés por desempeñar la función de directora escolar. Observaba que la directora en el preescolar oficial la mayoría de las veces delegaba responsabilidades. Yo podía ser directora, estaba preparada y tenía disposición para aprender. ¿Qué tan difícil podría ser?...

Los años de ser docente frente a grupo me dieron la experiencia para entender y comprender la forma en que debía funcionar una escuela. Había muchas cosas en las que no estaba de acuerdo; como el trato para los padres de familia por parte de la directora. Situaciones de organización que se debían modificar; establecer un equipo de trabajo que caminara hacia el mismo objetivo. Orientar al personal para mejorar su práctica docente en el aula y que los niños aprendieran más conocimientos. Generar un ambiente de trabajo adecuado, donde todos cumplieran con sus funciones, asistentes de servicio y profesores.

En el año 2014 mi supervisora y directora escolar, reconocen en mí características y habilidades y me proponen ser directora. Inicé en un preescolar de jornada ampliada. En el año 2015 ingreso al nivel de primaria como docente, no había grupo disponible para mí al ser casi el último bimestre del ciclo escolar. Por lo cual me quedo en dirección en la parte administrativa y la directora de la primaria me arropa y aprendo bastante de la función de dirección.

De las directoras que tuve como jefas aprendo muchas cosas, de la primera de preescolar oficial el delegar responsabilidades. De la directora de la primaria comprendo la parte humana, a interesarme por las necesidades de los alumnos, su salud emocional, velar siempre por su bienestar y aprenderme los nombres de casi todos los alumnos de la escuela. De una tercera directora en preescolar, también la parte humana para con los docentes, con los trabajadores, ser comprensiva, empática ante sus necesidades. Así transcurrieron nueve años como directora

escolar aprendiendo día a día, confieso que no fue suficiente en la parte técnico pedagógica, hubiese querido atender más esa parte, pero en una escuela pública la cuestión administrativa absorbe gran parte del tiempo de la jornada laboral.

En febrero de 2023 se presenta la gran oportunidad de ser supervisora escolar a partir de un suceso desafortunado: un proceso jurídico administrativo para un profesor de educación física a mi cargo. Este suceso jurídico administrativo implicó que aprendiera en la práctica aplicando protocolos de actuación por maltrato escolar establecidos por la autoridad educativa, la directora regional tuvo que asistir a la atención con los padres de familia que pusieron la queja y fue ahí donde observó mi forma de atender y actuar en esa situación, me dijo que le había gustado mi intervención, mi seguridad y manejo de la situación, que veía en mí características para ser supervisora escolar.

En ese mismo mes de febrero de 2023 me citaron en la dirección regional para firmar la propuesta como supervisora escolar, me indicó la regional que en el tiempo en que saliera mi orden de presentación me quedaría en la zona escolar a la que pertenecía como directora con mi jefe inmediato para adentrarme en los procesos que realiza una zona escolar, que aprendiera lo más posible. Así fue durante seis meses de febrero a agosto de 2023 realicé seguimientos de procesos jurídico-administrativos, observaciones a docentes en su práctica en el aula de diferentes escuelas, aprendiendo procesos administrativos y acompañando a una escuela en la construcción del borrador de su plan analítico.

En agosto 22 del 2023 con orden de presentación llego a la Zona Escolar No. 21 de Educación Preescolar como Supervisora Escolar. Encuentro una zona dolida primeramente por las personas que realizan la función como apoyos administrativos, dos de ellas son docentes frente a grupo, pero con procesos jurídico-administrativos y están en resguardo en la zona. Un tercer elemento se integra junto conmigo como apoyo administrativo, menciona que tiene poco conocimiento del uso de una computadora, manejo de programas como Word, Excel

y Power Point. Las directoras escolares me reciben con buena disposición, amabilidad y cortesía mencionando que están dispuestas a formar conmigo un buen equipo de trabajo.

Como supervisora escolar empiezo a realizar mi diagnóstico de la zona, me enfrento a que las directoras no están habituadas a llevar un seguimiento adecuado en los procesos propios de su función, mencionan que la supervisora anterior no tomaba mucho en cuenta sus opiniones, más bien era una gestión meramente vertical, donde la supervisora daba indicaciones y las directoras debían acatar y cumplir de lo contrario se hacían acreedoras a represalias y, había mala comunicación.

Al inicio de la gestión como supervisora escolar, se investigó con las directoras en qué etapa de conocimiento o apropiación el plan de estudios 2022 iban con sus colectivos docentes, con el borrador del plan analítico, con la implementación de las metodologías que propone dicho plan y que debió construirse durante el ciclo escolar 2022-2023, respondieron de manera general que tienen muchas dudas, que no llevaron un seguimiento y acompañamiento adecuado, no analizaron como colectivo en zona escolar, por lo tanto, cada directora en su escuela lo lleva a cabo bajo su propia interpretación.

El primer trimestre del ciclo escolar 2023-2024 como supervisora escolar me absorbió lo jurídico administrativo, procesos de ciclos anteriores que llevan un seguimiento, el área jurídica de la región solicitó varios requerimientos con fechas establecidas de entrega, lo que no me permitió adentrarme realmente en el acompañamiento técnico pedagógico con las directoras. Lo que abordé en juntas y consejos técnicos escolares es en hacer acuerdos y compromisos con las directoras de las escuelas para unificar criterios e hicimos como consejo la delimitación de las características del plan analítico de cada escuela con los elementos y características que este debe tener. Nos adentramos en las metodologías que propone el plan de estudios sus etapas o fases haciendo el compromiso de revisarlas sus docentes como un primer paso para la implementación adecuada.

En esta función como supervisora escolar, tengo muchas fortalezas: mayor experiencia, actúo con mayor seguridad al tomar decisiones, tengo facilidad de palabra. He desarrollado y fortalecido mis habilidades en la parte administrativa. Identifico y aplico en la mayoría de las ocasiones lo que requiere la normatividad cuando se presentan situaciones con padres de familia o personal de las escuelas.

Mi área de oportunidad es el liderazgo de gestión con las directoras a mi cargo. Mi problema radica en aplicar una estrategia con las directoras para que se apropien de las metodologías por proyectos, sus fases o etapas, qué problemas pueden atender con cada uno de los proyectos y a partir de ello apliquen sus estrategias con sus docentes y le den seguimiento técnico pedagógico y no solo administrativo.

Para realizar la sistematización de auto reflexión de la práctica de gestión, primeramente, se utiliza como base una herramienta para evaluar la situación actual de la práctica como supervisor escolar con un FODA, diseñada por Albert S. Humphrey en la Tabla 1. A través de identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, que permiten tener un análisis de la gestión, y además con elementos para elaborar un plan de atención para mejorar el liderazgo de gestión.

En el aspecto de mis fortalezas Tabla 1, puedo decir que realizo bien mi trabajo como supervisora escolar. Soy comprometida y responsable, procuro entregar en tiempo y forma los procesos administrativos. Soy sociable con las personas, establezco buenas relaciones con mis compañeros de trabajo. Tengo facilidad para resolver conflictos mediante una comunicación asertiva. En muchas ocasiones con las situaciones de mis compañeros.

Tabla 1. FODA: Auto reflexión de mi práctica de gestión

Fortalezas	Debilidades
¿Para qué soy buena, qué hago bien? Comprometida con mi trabajo Responsable Facilidad para resolver conflictos Empática	¿Qué hago mal? Falta de sistematización Debilidad en la apropiación de las metodologías por proyectos. Falta de claridad al dar un argumento. Falta de seguimiento a procesos establecidos. Falta de organización.
Oportunidades	Amenazas
¿Qué puedo aprovechar? La disposición para aprender y mejorar. Organizar los tiempos para realizar mi gestión. Las tecnologías de la información y las comunicaciones.	¿De qué me tengo que cuidar? Bajo apoyo de asesoría técnica pedagógica por la Autoridad Educativa. No tener claro el propósito para realizar mi función en la supervisión. De no dar seguimiento y acompañamiento a las directoras en lo técnico pedagógico.

Fuente: elaboración propia con base en (Humphrey, 1970)

En relación con mis debilidades Tabla 1, puedo decir que me hace falta sistematizar mi trabajo, lo planeo en mi mente, tengo el propósito de lo que quiero lograr, pero no lo sistematizo. Falta organizar mi trabajo, las actividades con tiempos precisos. En muchas ocasiones inicio los procesos, hago minutas de acuerdos y compromisos, pero no los concluyo.

Me falta una apropiación clara de las metodologías por proyectos. Los identifico de forma general, pero requiero interiorizar sus fases o etapas y evaluación, para poder orientar a las directoras. Tener el argumento claro y preciso para aclarar sus dudas o poder orientar en la búsqueda de información para consulta.

Con respecto a mis oportunidades, puedo aprovechar la disposición que tengo para aprender y mejorar, estoy abierta a fortalecer mi conocimiento, porque tengo claro que es un área de oportunidad. Puedo organizar los tiempos de mi gestión como supervisora, realizar una agenda de trabajo con tiempos claros y precisos para cada proceso.

Puedo utilizar las tecnologías de la información y comunicaciones para facilitar mi gestión. Realizar dinámicas de trabajo para hacer más atractivo y dinámico un tema para las directoras. Delegar en las directoras la investigación y exposición de temas específicos con estrategias atractivas propuestas por ellas mismas. Particularmente relacionado con las metodologías por proyectos, para promover que interioricen dichas metodologías y puedan guiar a sus docentes.

Por último, en amenazas, me debo cuidar de no esperar que la autoridad educativa me asesore técnicamente en relación con las metodologías por proyectos. Está el plan de estudios y debo ser autodidacta, pero corro el riesgo de tener una interpretación errónea. Debo cuidarme de no tener claro qué es lo que quiero lograr, cuál es mi propósito en el acompañamiento con las directoras, deshacerme de los distractores que amenazan mi gestión, ser redundante en el tema, salirme por la tangente, perder de vista el propósito.

Realicé la revisión en algunas escuelas de carpetas de planes de trabajo, no me adentré en el contenido, en los elementos de la planeación. Primero por la cantidad de escuelas y docentes. Centré mi atención en que si estuviera la planeación, y comprobé que algunas docentes planean por cumplir administrativamente. También les faltaban planeaciones, compran las planeaciones en internet, se comparten los formatos y contenidos y no están al corriente en las mismas.

Como supervisora de zona escolar, el gran reto es el acompañar, guiar, dar seguimiento a las directoras en la implementación de la metodología por proyectos.

Conozcan la metodología, acompañen a sus docentes en la aplicación y den seguimiento evaluando los resultados.

Cuando el plan de estudios 2022 se puso en marcha, surgieron muchas dudas. No me queda clara la metodología por proyectos. También era de las docentes que pensaba que era lo mismo, pero con otros términos. Poco a poco y en cada consejo técnico ido familiarizándome con el plan de estudios.

La metodología por proyectos que propone el plan de estudios requiere de una sistematización. Conocer los cuatro modelos: Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Servicio, Aprendizaje Comunitario y el Basado en Ciencia STEAM. Cada uno tiene sus etapas y fases que deben cumplirse a cabalidad para obtener los resultados esperados.

Es aquí donde está el problema, unir la teoría con la práctica. Tengo conocimiento, pero ahora se trata de presentarlo a las directoras, que se apropien del conocimiento y lo apliquen con sus equipos docentes.

En los Consejos Técnicos Escolares he abordado con las directoras los elementos que caracterizan a cada proyecto. Pero me he quedado solo en eso en identificar las características. Algunas directoras mencionan que no los entienden bien y que hacen lo mejor que pueden con sus docentes.

El conocimiento que voy adquiriendo en relación con el plan de estudios y las metodologías de trabajo que propone me motivan a iniciar esta investigación para guiar una intervención como supervisora con referentes teóricos, y bases metodológicas y pedagógicas.

A partir de las enseñanzas de los asesores y del director de tesis para titulación de la Maestría en Educación Básica en la Unidad 098 de la UPN, realicé un segundo ejercicio para sistematizar la auto reflexión en la función de supervisora escolar. En

consecuencia, se plantean las preguntas de la Tabla 2, en correspondencia con 2 de las 6 dimensiones de análisis de la experiencia de la práctica docente propuestas por (Fierro, 1999).

Utilizar la propuesta de Fierro es conveniente en esta investigación para diagnosticar la gestión en la función del supervisor escolar. Se requiere contar con elementos que den cientificidad al proyecto. Con este carácter científico de auto reflexión, permite hacer un ejercicio objetivo, brindando una guía de planteamientos relacionados con dimensiones de la propuesta de la autora.

Este ejercicio de carácter subjetivo y cualitativo describe el propio sentir en la función de supervisor escolar, requiere una sistematización para poder identificar las áreas de oportunidad que deben ser trabajadas en la intervención, así como las fortalezas para ser potenciadas en la función del supervisor permanente y de esa manera llegar a la mejora de los resultados en el proceso de construcción del liderazgo de gestión, para reorientar y fortalecer el acompañamiento con las directoras escolares. La propuesta de planteamientos guía que facilitaron y sistematizaron la auto reflexión se presenta en la Tabla 2.

1.- Dimensión Institucional. Ante la pregunta ¿cumpló con mi función, guio a las directoras en lo teórico práctico? Como supervisora de zona escolar, no como debe ser, y en ello influyen dos factores. Primero abordo en juntas y consejos técnicos escolares de manera general la metodología por proyectos. Segundo no sistematizo la aplicación y seguimiento de la metodología por proyectos cuando se dan los espacios para hacerlo, en junta o consejo técnico.

En muchas ocasiones cuando estamos abordando el tema, me distraigo y no nos centramos en el mismo. Se dispersa la atención de las directoras y terminamos analizando otras situaciones. El tiempo que destino para atender situaciones de protocolos de actuación por inconformidades de padres de familia es muy amplio.

En ocasiones ocupa semanas atender un caso y muchas veces son dos o tres casos a la vez.

Tabla 2. Auto reflexión sistematizada de la práctica en la función de supervisora escolar

Dimensión	Planteamientos guía
1.- Institucional	¿Cumplo con mi función, guío a las directoras en lo teórico practico?
2.- Didáctica	¿La estrategia que utilizo con las directoras es pertinente? ¿Organizo mis asesorías, tengo material y recursos adecuados?

Fuente: elaboración propia con base en (Fierro, 1999)

Otras cuestiones que ocupan tiempo de trabajo son las que se dan en los equipos de trabajo de las escuelas. Situaciones de comunicación docentes directivos. De directivos con comités de mesa directiva, desayunos y alimentos. Que requieren de mi intervención para mediar las situaciones y llegar a acuerdos y compromisos.

2.- Didáctica. En la pregunta ¿La estrategia que utilizo con las directoras es pertinente? No, porque no obtengo los resultados esperados. Realizo mi orden del día con los temas o puntos a tratar. No terminamos una orden del día en una sesión. Hay distractores, empezamos el tema, sale un comentario y en ese nos centramos.

Regularmente soy quien da el tema. No utilizo el que las directoras participen con exposiciones o dinámicas para abordar el tema a tratar. Durante el desarrollo de la sesión si las cuestiono en relación con el tema, pero es a partir de su experiencia y no de una investigación o conocimiento teórico.

En la pregunta ¿Organizo mis asesorías, tengo material y recursos adecuados? Si programo mis asesorías, están calendarizadas. Realizo regularmente una

presentación para abordar el tema a desarrollar. No utilizo otros recursos, como dinámicas o actividades que hagan práctico el desarrollo de la sesión.

Regularmente estamos distribuidas en mesa de trabajo, yo expongo el tema, las directoras escuchan, comentan, dan sus puntos de vista u opiniones. No centramos nuestra atención en varios aspectos. El desarrollar a profundidad en lo teórico práctico las metodologías por proyectos se queda en una revisión general. Realizamos acuerdos y compromisos, si estoy pendiente de que se realicen o cumplan, pero poco me dedico a revisar la forma y el contenido.

El diagnóstico se sistematizó con dos de las dimensiones de la práctica educativa, nos centramos en dos de ellas: la institucional y la didáctica. La institucional permite entender lo que debe ser, lo establecido por la autoridad educativa. La didáctica se centra en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, da los elementos que se deben atender en la problemática del liderazgo de gestión que nos ocupa.

La problemática de liderazgo de gestión se entiende a partir de la dimensión de la didáctica y de la función de gestión del supervisor escolar. En relación con la función de gestión del supervisor escolar se tiene como eje de partida las características que debe tener quien ejerce esta función con el Marco para la Excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica USICAMM, que establece el perfil profesional para el personal de supervisión escolar.

1.2.2 Análisis de la Práctica de las Directoras

En relación con el ambiente de trabajo en la Zona 21 de Educación Preescolar, es cordial. Las directoras me reciben amablemente, muestran disposición para iniciar una nueva etapa de trabajo. Mencionan que puedo contar con ellas para que la relación de trabajo funcione adecuadamente. Hacen la observación que con la supervisora saliente la relación terminó muy ríspida. Las directoras mencionan que la supervisora anterior era autoritaria en la mayoría de las ocasiones, no les daba

toda la información completa, tenía a sus directoras preferidas y pasaba cosas incorrectas a unas directoras y a otras no. Con todo esto, tenían muchos roces por las formas y modos de comunicarse.

Al inicio como supervisora de la zona, empecé a conformar un equipo de trabajo. Convoqué a directoras y subdirectoras para iniciar una dinámica asertiva de comunicación. Les expresé el propósito de hacer un buen equipo de trabajo, donde cada uno dependiendo de su función hace lo que le corresponde. Todo esto bajo un marco de respeto y buena comunicación.

Las directoras mencionan que requieren de un acompañamiento a su gestión. Hay procesos administrativos que no realizan de forma adecuada; asociación de padres de familia, servicio de comedor, alimentos calientes, reglamentos escolares internos. Principalmente en el seguimiento a sus docentes en la aplicación de las metodologías por proyectos.

En esta investigación para intervención en el liderazgo de gestión se requiere contar con los elementos que le den cientificidad al proyecto. El Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica, establece los Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar 2022, por la USICAMM. Los cuales que permiten darle este carácter científico a la reflexión de la práctica de intervención de las directoras.

Este ejercicio hasta cierto punto objetivo, con una guía de planteamientos relacionados con los criterios e indicadores para el perfil profesional del director escolar, establecidos por la USICAMM permite identificar y describir áreas de oportunidad que requieren ser trabajadas en la intervención. Identificar las fortalezas para ser retomadas, y lograr mejores resultados en la intervención técnica pedagógica de las directoras. Se presenta en la Tabla 3.

Estos planteamientos facilitaron y sistematizaron la observación de la intervención de las siete directoras pertenecientes a la zona escolar. Esto permite determinar el dominio que tienen las directoras en cuanto a la orientación técnico pedagógica a sus docentes.

Tabla 3. Observación sistematizada de la intervención de las directoras escolares.

Criterios	Planteamientos
1. La directora identifica, a través de la observación en el aula y planeaciones didácticas, las prácticas educativas que favorecen o limitan el progreso en los aprendizajes, como base para brindar apoyo y orientaciones con fines de mejora.	1.1 ¿Realiza observaciones de la práctica docente en el aula? 1.2 ¿Las prácticas educativas de los docentes favorecen el progreso de los aprendizajes?
2. La directora conoce las características del trabajo educativo en las aulas; actividades didácticas, uso de materiales y recursos, participación de los alumnos en el aprendizaje e interacciones en el aula, con el fin de apoyar su enriquecimiento.	2.1 ¿Qué características toma en cuenta del trabajo educativo para apoyar su enriquecimiento?
3. La directora impulsa con el personal docente la aplicación de estrategias que fomentan en los alumnos el desarrollo socioemocional, pensamiento crítico, cuidado de la salud, la lectura y escritura, igualdad de género, protección del medio ambiente las artes y una cultura de paz.	3.1 ¿Qué estrategias impulsa con los docentes para favorecer el aprendizaje integral de los alumnos? 3.2 ¿Qué metodologías implementan las docentes para favorecer los procesos de desarrollo de aprendizaje?
4. La directora desarrolla estrategias de apoyo, orientación y acompañamiento a los docentes de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas.	4.1 ¿Qué acciones realiza de acompañamiento para la mejora de las prácticas de los docentes?

Fuente: elaboración propia con base en Perfiles Profesionales, criterios e indicadores para el personal directivo (USICAMM, 2022)

Tabla 4. Resultados a la observación sistematizada de la intervención de las directoras escolares.

Planteamientos	Resultados totales: 7 directoras		
	Si	No	Parcialmente
1.1 ¿Realiza observaciones de la práctica docente en el aula?	3	3	1
1.2 ¿Las prácticas educativas de los docentes favorecen el progreso de los aprendizajes?	7	0	0
2.1 ¿Qué características toma en cuenta del trabajo educativo para apoyar su enriquecimiento?	Planeaciones didácticas 7/7	0	0
3.1 ¿Qué estrategias impulsa con los docentes para favorecer el aprendizaje integral de los alumnos?	Metodologías 7/7	0	0
3.2 ¿Qué metodologías implementan las docentes para favorecer los procesos de desarrollo de aprendizaje?	Secuencia Didáctica en primer lugar 7/7	Situación Didáctica en segundo lugar 7/7	Proyectos 3/7
4.1 ¿Qué acciones realiza de acompañamiento para la mejora de las prácticas de los docentes?	Observación directa 7/7	Ocasionalmente utilizan instrumento 7/7	Retroalimentación en el documento de planeación ocasionalmente 7/7

Fuente: elaboración propia con base en Perfiles Profesionales, criterios e indicadores para el personal directivo (USICAMM, 2022)

Los resultados de la observación sistematizada Tabla 4, se describen a continuación: a partir de los planteamientos del Criterio 1, se realiza el siguiente análisis; en el cuestionamiento ¿realiza observaciones de la práctica docente en el aula? Tres de las siete directoras respondieron que sí, que han entrado en dos

ocasiones durante el ciclo escolar a observar la clase de un docente. Las observaciones han sido en relación con el control de grupo, y el uso de los materiales en una actividad didáctica que esté implementado el docente. Tres directoras mencionan que sólo han observado momentos específicos de prácticas de las docentes, como la convivencia que promueven y control de grupo. Una directora es nueva en la función, no lo ha realizado, ha hecho comentarios de forma general a las docentes en relación con los elementos de la planeación.

Con relación a la pregunta: ¿Las prácticas educativas de los docentes favorecen el progreso de los aprendizajes? Las siete directoras mencionan que las planeaciones didácticas son fundamentales para favorecer los aprendizajes y que la rendición de cuentas con padres de familia permite que apoyen en la mejora de estos. Otra práctica que observan es que los docentes no les mencionan a los alumnos lo que van a aprender al realizar tal o cual actividad, y eso limita de cierta forma el progreso del aprendizaje.

En el Criterio 2, se hace el análisis a partir de la pregunta ¿qué características toma en cuenta del trabajo educativo para apoyar su enriquecimiento? Las siete directoras mencionan que de las características principales son las actividades didácticas planeadas, desde ese punto se puede orientar para enriquecer la práctica docente. También de las formas que tiene el docente para organizar el grupo al trabajar las actividades. Otra característica es sugerir el uso de algunos materiales y recursos para realizar las actividades, porque en muchas ocasiones el docente se limita con los que ya domina. Y por último que el alumno participe activamente en las actividades.

Para hacer la reflexión del Criterio 3, se parte de la siguiente pregunta: ¿qué estrategias impulsa con los docentes para favorecer el aprendizaje integral de los alumnos? Las directoras coinciden en que las estrategias son las acciones que planean los docentes para favorecer los aprendizajes. A partir de la metodología

que utilicen: situaciones didácticas, secuencias didácticas o proyectos, deciden las acciones que van a realizar.

El segundo planteamiento de este criterio es ¿qué metodologías implementan las docentes para favorecer los procesos de desarrollo de aprendizaje? Las siete directoras mencionan que la más utilizada es la secuencia didáctica, porque es la que más dominan los docentes. La situación didáctica en segundo plano y de la metodología por proyectos, sólo en tres escuelas la han implementado, mencionan que no ha sido de la forma correcta, porque no realizan las fases o etapas completas.

En el Criterio 4, se plantea la siguiente pregunta ¿qué acciones realiza de acompañamiento para la mejora de las prácticas de los docentes? Las directoras manifiestan que entran al aula a observar la clase, en ocasiones se acompañan de un instrumento para sistematizar la observación, pero por lo general lo hacen en el mismo documento de planeación. Registran algunas sugerencias como el control de grupo organización de los niños en el aula, la distribución y utilización de materiales didácticos. Mencionan también que, por los tiempos se les dificulta hacer la devolución personalmente con el docente, y en las ocasiones que lo hacen es breve el tiempo, de forma general en la planeación hacen algunas observaciones esperando que la docente realice el ajuste en su próxima planeación.

Por lo tanto, las directoras de la zona escolar requieren fortalecer sus habilidades directivas, consolidar sus herramientas técnico pedagógicas y apropiarse de las metodologías del nuevo plan de estudios, para poder acompañar a sus colectivos docentes. Se observa que ha sido deficiente el acompañamiento técnico-pedagógico que las directoras de la zona escolar realizan con sus colectivos docentes.

El acompañamiento que han realizado las directoras a sus docentes prácticamente ha sido administrativo, se ha centrado en verificar si los docentes tienen planeación. La falta de conocimiento de las características de las metodologías por proyectos

se debe, aparentemente, al frágil interés que muestran algunas directoras al nuevo plan de estudios. La mayoría de ellas mencionan que les falta poco tiempo para jubilarse y quieren terminar sin problemas su gestión.

Las directoras muestran poco interés a implementar en sus escuelas las metodologías por proyectos. Su interés es terminar sus años de servicio sin complicaciones, apoyan indirectamente la aplicación de otras metodologías como la situación y secuencia didáctica, por el mayor conocimiento que tienen de las mismas. Implementar las metodologías sociocríticas implica aprender nuevamente. Otro factor es que en muchas ocasiones deben atender cuestiones jurídico administrativas, que ocupan bastante tiempo de la jornada laboral.

Estos protocolos de atención son en su mayoría de inconformidades de padres de familia, algunos por presuntos maltratos a sus menores hijos, otros porque consideran que sus hijos no aprenden en la escuela. Las directoras ponen principal atención en atender estos casos, lo que ocasiona reducción de tiempo para adentrarse en el acompañamiento técnico pedagógico a los docentes.

El acompañamiento técnico pedagógico que realiza un director escolar parte de conocer la metodología a implementar por sus docentes. El desconocimiento de la metodología conlleva el riesgo de una mala aplicación. Por consiguiente, no hay un seguimiento oportuno y mucho menos resultados óptimos.

Implementar la metodología por proyectos implica planear para atender o dar solución a una problemática. Llevar un seguimiento oportuno, involucrar a padres de familia, y que el alumno identifique que aprende y para que le sirve a partir del contexto donde se sitúa.

1.2.3 Diagnóstico Organizacional

El diagnóstico organizacional de la Zona Escolar No. 21 de Educación Preescolar, se realiza con base en la propuesta de Ma. Teresa González González, quien propone cinco dimensiones: la estructural, la relacional, la de procesos, la de cultura y la de entorno. En la siguiente Tabla 5, abordamos la dimensión estructural.

Tabla 5. Diagnóstico Organizacional en la dimensión estructural de la zona escolar.

Dimensión Estructural	Preguntas
Organizativa: papeles o roles	¿Cuenta con supervisor escolar, apoyos técnico pedagógico, apoyos administrativos?
Física: infraestructura	¿Cuenta con un espacio físico e instalaciones adecuadas? ¿Cuenta con materiales e insumos adecuados para la gestión?

Fuente: elaboración propia con base en Las organizaciones escolares (González, 2003)

La primera dimensión es la estructural y nos centraremos en los papeles y/o roles y en la infraestructura. En papeles o roles: la Zona Escolar No. 21 cuenta con una supervisora escolar, un apoyo administrativo y una docente en resguardo por proceso administrativo. El apoyo administrativo menciona que tiene poco conocimiento de los procesos administrativos y su estado de salud es deficiente lo que le impide esforzarse para realizar sus actividades. La docente en resguardo apoya en lo administrativo, está aprendiendo, tiene buena disposición para el trabajo que se realiza en zona.

En relación con la infraestructura la zona escolar se encuentra en un espacio físico destinado para ella, es un espacio en el que las tres personas que conformamos la zona estamos cómodas, pero cuando se requiere reunir a las directoras y subdirectoras tenemos que solicitar el espacio de usos múltiples de la escuela sede porque en el de zona no cabemos porque es pequeño. La zona escolar se ubica en el Jardín de Niños Xinachtli de Tiempo Completo en la Colonia San Sebastián Tecoloxtitla de la Alcaldía Iztapalapa en la Ciudad de México, tiene acceso a internet, teléfono local, una impresora de uso doméstico, luz y ventilación adecuadas. Los materiales de oficina no son suficientes, el recurso que otorgó la autoridad educativa en el presente ciclo escolar fue de mil setecientos pesos para papelería e insumos como tintas para la impresora, obviamente no es suficiente tengo que hacerme de materiales bajo mi propio costo y solicitar en algunas ocasiones el apoyo de las directoras con materiales que puedan donar a zona que no implique el desabasto en sus propias escuelas.

Pertenece a esta zona escolar siete escuelas de servicio público, cinco de jornada ampliada y una de tiempo completo que es donde se encuentra ubicada la zona. De las siete escuelas cinco de ellas cuentan con directora y subdirectora y dos solamente con directora.

La zona escolar con la intervención de la supervisora gestiona y coordina los procesos operativos de las escuelas a su cargo, siempre bajo los preceptos que se desprenden de la normatividad. La supervisora escolar tiene el deber de vigilar por el interés supremo del menor y el derecho que tiene a la educación, asegurando que se brinde el servicio educativo a los menores.

En relación con la normatividad, la supervisora es garante de que los procesos se realicen bajo este marco, debe tener la visión de promover la construcción de una mejora educativa constante.

Capítulo 2. Contexto en la Función de Gestión del Supervisor Escolar

En este capítulo dos se explican la influencia o impacto que tienen los contextos en la función de gestión del supervisor escolar. Se aborda la política educativa en el contexto nacional, el rezago educativo a partir de cifras de CONEVAL y puntos centrales que establece UNICEF para atender el derecho de los niños a la educación.

En el contexto local las cifras que maneja CONEVAL en relación con que la Ciudad de México es la entidad con menor rezago educativo del país, se mencionan los programas locales como “Mejor Escuela con Mi Beca Para Empezar” y “1,2,3” como estrategias que incentivan a padres de familia a llevar a sus hijos a cursar el nivel preescolar.

En el contexto comunitario se desarrollan los avances en la apropiación del plan de estudios, avances en la elaboración del Plan Analítico por escuela en acompañamiento del supervisor y directivo escolar. Bajo el acompañamiento de la Dirección de Servicios Educativos Iztapalapa DGSEI y la Dirección Regional de Servicios Educativos Juárez DRSEJ.

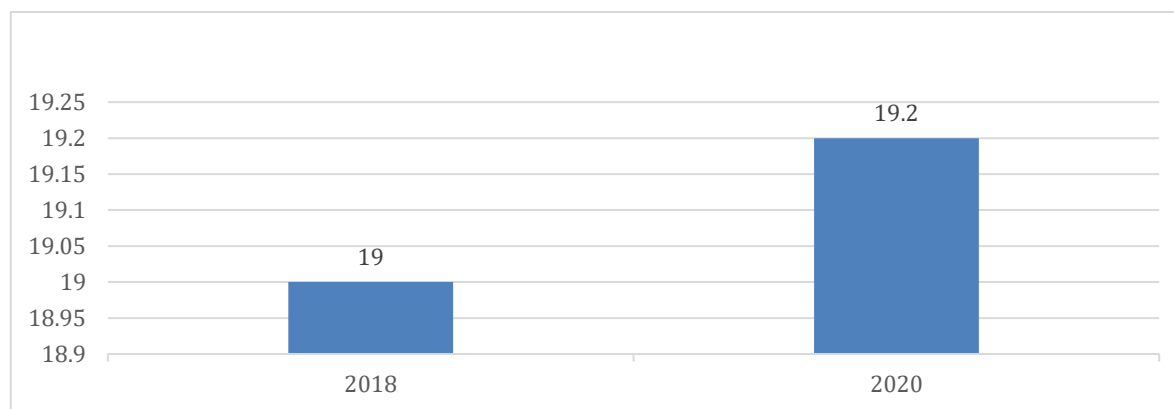
En el contexto organizacional se describe la ubicación geográfica de la zona escolar, las escuelas pertenecientes a la misma, las cifras del personal docente, de materias especiales y personal de apoyo y asistencia a la educación con el que se cuenta. Así como el clima organizacional que desde inicio de estableció con las directoras escolares para desarrollar una intervención de gestión asertiva por parte de la supervisora escolar.

2.1 Contexto Nacional

La Secretaría de Educación Pública SEP informó que 34 millones 941 mil 380 alumnos, así como 2 millones 160 mil 440 maestras y maestros en 260 mil planteles de preescolar, primaria y secundaria iniciaron el ciclo escolar 2023-2024 en las 32 entidades federativas del país (UICEF México, 2023).

En la nota técnica sobre el rezago educativo CONEVAL, 2018 y 2020 a nivel nacional, el porcentaje de la población con rezago educativo se mantuvo en niveles similares, pasando de 19.0% a 19.2%, respectivamente Figura 1. En el entendido que rezago educativo es la situación en la que una persona no ha alcanzado los niveles de escolaridad adecuados para su edad o para las expectativas educativas establecidas

Figura 1. Rezago educativo 2018-2020



Fuente: elaboración propia con base en (CONEVAL, 2018-2020)

El porcentaje de población con rezago educativo que se mantuvo en niveles similares entre 2018 y 2020, que menciona CONEVAL, podría atribuirse a una falta de avances significativos en las políticas educativas en las entidades con mayor porcentaje de rezago durante ese período. La estabilidad en este indicador podría sugerir que las estrategias y programas implementados para abordar el rezago

educativo en la Ciudad de México son más efectivos para generar un cambio notable en la situación.

Otro factor podría ser la persistencia de desafíos socioeconómicos que contribuyen al rezago educativo, como la pobreza, el acceso limitado a servicios educativos de calidad y la desigualdad de género. Estos factores pueden haber contrarrestado los esfuerzos por reducir el rezago educativo, manteniendo el porcentaje de población en niveles similares a pesar de los intentos por mejorar la situación educativa.

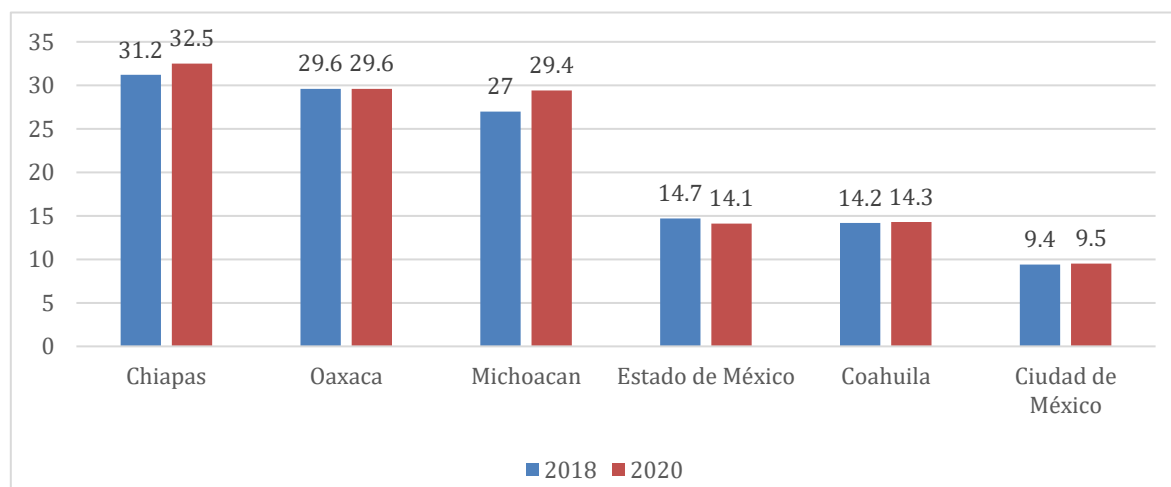
La Ciudad de México sirve como un modelo a seguir en términos de políticas y prácticas educativas exitosas en el nivel preescolar. Las estrategias efectivas implementadas en la ciudad pueden compartirse y adaptarse en otras entidades del país para mejorar la calidad de la educación preescolar y reducir el rezago educativo en todo México.

Al ser la entidad con la tasa más baja de rezago educativo, la Ciudad de México refleja un acceso más equitativo a recursos educativos y programas de apoyo para la primera infancia. Esto podría incluir infraestructuras de calidad, el programa de educación preescolar, y acceso a servicios de salud y nutrición, que son fundamentales para el desarrollo integral de los niños en edad preescolar.

Los padres esperan que la educación preescolar prepare adecuadamente a sus hijos para la transición a la educación primaria. Esto implica no solo el desarrollo de habilidades académicas básicas, como la lectura y la escritura temprana, sino también el fomento de habilidades sociales, emocionales y de autorregulación que son fundamentales para el éxito escolar a largo plazo. Asimismo, esperan que la educación preescolar promueva valores como el respeto, la tolerancia y la inclusión, preparando a los niños para participar de manera activa y constructiva en la sociedad.

En 2020 las tres entidades con menor porcentaje de población con rezago educativo fueron: la Ciudad de México (9.5%), seguida por el Estado de México (14.1%), y Coahuila (14.3%). Mientras que, las entidades con mayores porcentajes de la población que presentaron en este indicador fueron Chiapas, Oaxaca y Michoacán, con niveles de 32.5%, 29.6% y 29.4%, respectivamente (CONEVAL, 2018-2020).

Figura 2. Porcentaje del rezago educativo en las entidades de México 2018-2020



Fuente: elaboración propia con base en (CONEVAL, 2018-2020)

La Ciudad de México se destaca como una de las entidades con menor rezago educativo en México, con solo un 9.5% de la población enfrentando esta problemática. Este bajo índice refleja los esfuerzos continuos del gobierno local en mejorar el acceso y la calidad de la educación para todos. Sin embargo, a pesar de este logro, falta redoblar esfuerzos para garantizar que todos los niños en edad preescolar de la ciudad tengan igualdad de oportunidades educativas.

Estos resultados ofrecen un panorama claro de cómo se encuentra el rezago educativo en México, la gran desigualdad entre algunas entidades. La Ciudad de México cuenta con programas sociales como “Mi Beca Para Empezar” que incentivan a padres de familia y alumnos asistir a la escuela.

La educación básica obligatoria en México motiva a padres de familia a llevar a sus hijos a las escuelas. En el nivel preescolar hay mayor conocimiento de lo que se favorece y enseña a los alumnos y valoración de la importancia del nivel por los padres de familia.

La educación como derecho que tienen los alumnos, centrándonos en el nivel preescolar, es la base para que cimentar las habilidades básicas para la vida. Durante su tránsito por la educación básica los alumnos deberán desarrollar y fortalecer esas habilidades y conocimientos que les permitirán desarrollarse como adultos y además les da herramientas para conocer y ejercer sus derechos (UNICEF, 2024).

Fortalecer los mecanismos de evaluación formativa implica primero diseñar instrumentos adecuados que consideren las particularidades de cada etapa del desarrollo infantil y adolescente. Esto significa crear herramientas que sean sensibles a las diversas formas de aprendizaje y expresión de los estudiantes, fomentando así la inclusión y el respeto por la diversidad. Además, se requiere capacitar a los docentes en el uso efectivo de estos instrumentos, brindándoles las habilidades necesarias para interpretar los resultados y adaptar su práctica pedagógica en consecuencia.

Para la UNICEF en el artículo de la Protección a la niñez y adolescencia, establece puntos fundamentales para garantizar que todos los niños, niñas y adolescentes vayan a la escuela y aprendan:

- “Fortalecer los mecanismos de evaluación formativa de niños, niñas y adolescentes y de docentes, pertinentes a sus contextos y entornos.
- Diseñar modelos de inclusión escolar que permitan a niños, niñas y adolescentes fuera de la escuela reinsertarse con éxito en el sistema educativo.

- Diseñar e implementar mecanismos que fortalezcan las capacidades de los docentes en formación y en servicio, en especial en las zonas del país con mayores rezagos socioeconómicos...” (2019-2024, Sección sobre Agenda para la Infancia y la Adolescencia).

De acuerdo con lo anterior, fortalecer los mecanismos de evaluación formativa implica primero diseñar instrumentos adecuados que consideren las particularidades de cada etapa del desarrollo infantil. Esto significa crear herramientas para atender los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos, fomentando así la inclusión y el respeto por la diversidad. Además, se requiere fortalecer a los docentes en el uso adecuado y pertinente de estos instrumentos, acompañándolos para que desarrollen y fortalezcan las habilidades necesarias para interpretar los resultados y adaptar su práctica pedagógica a las necesidades de los alumnos.

- Diseñar e implementar mecanismos que fortalezcan las capacidades de los docentes en formación y en servicio, en especial en las zonas del país con mayores rezagos socioeconómicos.

El supervisor escolar favorece espacios en donde se fortalecen las capacidades de los directivos para que a su vez éstos lo realicen con sus equipos docentes. Tomando en cuenta que en el diagnóstico se obtuvo como resultado que la evaluación que realizan los docentes no es con los elementos y características de la evaluación formativa.

- Usar de manera sistemática los resultados de las evaluaciones en los planes de mejora de las escuelas y para la formación continua de docentes.

En el Plan Escolar de Mejora Continua PEMC en el ámbito: “Prácticas Docentes y Directivas”, se evalúan los resultados obtenidos de la implementación de las prácticas docentes, el seguimiento se realiza a partir del cumplimiento de los

objetivos en la implementación de las estrategias metodológicas por parte de los docentes. A partir de los resultados obtenidos se establecen las estrategias de apoyo que requieren los docentes para fortalecer su formación de manera permanente.

Fortalecer el reconocimiento del nivel preescolar por parte de los padres de familia requiere de estrategias que promuevan una comunicación efectiva entre la escuela y los padres de familia. En primer lugar, es esencial establecer canales de comunicación abiertos y accesibles, como reuniones periódicas, en la medida de lo posible medios electrónicos y boletines informativos que permitan a los padres estar al tanto del progreso y desarrollo de sus hijos en la escuela. Además, se requiere fomentar y reforzar la participación de los padres en las actividades escolares, como eventos culturales, talleres educativos y jornadas de convivencia, para que puedan involucrarse de manera clara y efectiva en el proceso educativo de sus hijos.

Por otro lado, es fundamental proporcionar información clara y detallada sobre el plan de estudios vigente y metodologías pedagógicas que se trabajan en el nivel preescolar, destacando sus beneficios y objetivos. Asimismo, se deben implementar estrategias que sensibilicen a los padres de familia sobre la importancia del nivel preescolar en el desarrollo integral de sus hijos, resaltando siempre el impacto positivo que tiene en su aprendizaje y fundamental en su trayectoria educativa. Finalmente, es crucial generar espacios de retroalimentación donde los padres puedan expresar sus inquietudes, sugerencias y opiniones respecto al funcionamiento y calidad del nivel preescolar, promoviendo así una relación de colaboración y confianza entre la escuela y las familias.

Para impactar de manera positiva en el aprendizaje de los alumnos de preescolar en la actualidad, el docente debe adoptar un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo integral de los niños, que incluya tanto aspectos cognitivos como socioemocionales. Es crucial que el docente esté actualizado en cuanto a las mejores prácticas educativas y metodologías innovadoras que fomenten la

participación, el juego creativo y el descubrimiento autónomo en el aula. Además, es fundamental que el docente fomente un ambiente inclusivo y respetuoso donde cada niño se sienta valorado y apoyado en su proceso de aprendizaje, promoviendo así su autoestima y motivación intrínseca.

El directivo impacta significativamente en su gestión al acompañar al docente en su labor mediante el establecimiento de una comunicación efectiva y un liderazgo congruente. Al brindar retroalimentación constructiva, apoyo emocional y recursos adecuados, el directivo fortalece la confianza y el compromiso del docente, creando un ambiente de trabajo colaborativo que favorece el crecimiento profesional y el éxito educativo de los alumnos.

El supervisor escolar desempeña un papel fundamental al dar seguimiento en la gestión del director de escuela, proporciona un marco de referencia y apoyo técnico para el desarrollo y la implementación de norma, gestiones administrativas y prácticas educativas efectivas. Al realizar visitas periódicas, observaciones en el aula y revisiones documentales, el supervisor identifica áreas de mejora, brinda orientación específica y asegurar el cumplimiento de la implementación del plan de estudios establecido. Además, al colaborar estrechamente con el director, el supervisor promueve una cultura de rendición de cuentas a la comunidad y mejora continua, impulsando así el progreso escolar y el logro de los objetivos planteados.

Asimismo, el supervisor escolar ejerce un rol de liderazgo pedagógico al facilitar el intercambio de buenas prácticas entre directores de diferentes escuelas, promueve el trabajo y el aprendizaje colaborativo. Al organizar reuniones, talleres y sesiones de capacitación, el supervisor estimula la reflexión y el desarrollo profesional del equipo directivo, fomentando la innovación, una gestión activa. Esta colaboración activa y orientada hacia resultados entre el supervisor y el director escolar contribuye a fortalecer la gestión de ambas funciones, garantizando así mejores oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos los alumnos.

En el nivel preescolar el plan de estudios 2022 reitera que los procesos de evaluación deben ser bajo el enfoque de evaluación formativa. Este proceso se debe dar a partir del conocimiento que tiene el docente de los entornos y contextos en donde se desarrolla la práctica educativa y de los estilos de aprendizaje de los alumnos.

El director escolar debe orientar al personal docente en que la evaluación formativa que realizan los docentes se lleve a cabo adecuadamente, y que cumpla con el principio de evaluar los procesos que realiza el alumno en su aprendizaje. Se llevaron a cabo: la autoevaluación, coevaluación, la reflexión y retroalimentación de alumnos y docentes. Todo lo anterior con el propósito de que la evaluación sea una herramienta que sirva para fortalecer el proceso continuo de aprendizaje.

El supervisor escolar, como garante de que se brinde el servicio educativo, acompaña al director para que el proceso de evaluación en el aprendizaje de los alumnos sea adecuado. Brinda espacios para analizar, revisar las técnicas e instrumentos de evaluación formativa con directivos y éstos a su vez con sus colectivos docentes. El supervisor escolar también promueve dichas asesorías con docentes y en ocasiones focaliza y da seguimiento con docentes durante el ciclo escolar.

2.2 Contexto Local

La Ciudad de México se destaca como una de las entidades con menor rezago educativo en México, con un 9.5% de la población que enfrenta esta problemática. Estar dentro de las tres entidades con menor rezago refleja los esfuerzos del gobierno local en mejorar el acceso y la calidad de la educación para los niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, a pesar de esta acción con los logros obtenidos, aún no es suficiente para garantizar que todos los niños, niñas y adolescentes tengan igualdad de oportunidades educativas (CONEVAL, 2018-2020).

El principal desafío de la educación preescolar en la Ciudad de México radica en la necesidad de ampliar la cobertura para garantizar que todos los niños en edad preescolar tengan acceso a programas educativos de calidad. A pesar de los grandes avances y que el nivel preescolar está dentro de la educación básica obligatoria, aún persisten disparidades en términos de acceso equitativo, se refleja especialmente en comunidades marginadas y de bajos recursos, en donde el acceso a servicios educativos adecuados sigue siendo muy limitado. Se requiere de una mayor inversión en infraestructura educativa, mantenimiento mayor de las escuelas, capacitación docente por especialistas en temas específicos de formación, que mejoren la calidad de la educación y el servicio educativo de la educación preescolar, para fortalecer el desarrollo integral en los niños desde una edad temprana.

La posición de la Ciudad de México como la entidad con el menor rezago educativo en México influye positivamente en la educación. En preescolar brinda mayor posibilidad de tener acceso al nivel, que los niños inicien su trayectoria educativa básica, mayor visión de la población al ver a la educación como un medio para una mejor calidad de vida y que ésta empieza a forjarse desde la primera infancia.

Los padres de familia en la Ciudad de México suelen esperar que la educación preescolar proporcione un ambiente seguro y estimulante para el desarrollo integral de sus hijos. Esto incluye la atención a aspectos emocionales, sociales, cognitivos y físicos de los niños. Esperan que los maestros y el personal educativo estén capacitados y sean sensibles a las necesidades individuales de cada niño, brindando una atención personalizada para fomentar su crecimiento y aprendizaje.

En la Ciudad de México los padres de familia inscriben a sus hijos principalmente por el derecho que tienen a la educación, como lo establece el Artículo 3º de la Constitución, el Estado, a través de la Federación, los Estados, la Ciudad de México y los Municipios, tiene la responsabilidad de impartir y garantizar una educación integral que incluya los niveles de educación inicial, preescolar, primaria,

secundaria, media superior y superior. Esta obligación busca asegurar el acceso a una educación de calidad para todos los ciudadanos, promoviendo su desarrollo personal y social.

El gran reto para las escuelas públicas en la Ciudad de México es la formación académica que se brinda, el atraer a los alumnos para que quieran asistir a la escuela y padres de familia para que lleven a sus hijos a las mismas. Es fundamental la intervención de los docentes con sus prácticas educativas, el acompañamiento de los directivos a los docentes y la intervención de gestión del supervisor a directivos.

La educación preescolar debe tener como uno de sus ejes principales, captar el interés de los niños, utilizando métodos lúdicos y creativos que fomenten su curiosidad. Al hacer el aprendizaje divertido y significativo, se incentiva a los pequeños a asistir a la escuela con entusiasmo. Además, un entorno acogedor y estimulante contribuye al desarrollo emocional y social de los alumnos. Esto requiere de dar un acompañamiento adecuado a los docentes por parte de sus directivos, y estos últimos del supervisor escolar.

El Gobierno de la Ciudad de México, a través del Fideicomiso Bienestar Educativo FIBIEN informa que a partir de este mes de mayo y de acuerdo con lo publicado en la Gaceta Oficial, el programa social Bienestar para Niñas y Niños, Mi Beca para Empezar, correspondiente al ejercicio 2023, tiene un aumento del 20 por ciento, con el objetivo de beneficiar a aproximadamente 1 millón 250 mil estudiantes inscritos en educación básica de la capital del país, (Jefatura de Gobierno, mayo 2023).

El aumento en el “Programa de Mi Beca para Empezar” en el nivel preescolar fue de 600 pesos mensuales para estudiantes de preescolar de la Ciudad de México con efectos a partir de mayo de 2023, apoya el ingreso de las familias, con el propósito de contribuir a erradicar la deserción escolar y reforzar el

aprovechamiento académico para fortalecer el sistema educativo público de la capital del país.

2.3 Contexto Comunitario

En el año 2020, la población en la Alcaldía Iztapalapa fue de 1,835,486 habitantes, 48.4% hombres y 51.6% mujeres, en comparación al año 2010, la población de Iztapalapa creció un 1.08% (INEGI, 2023).

Iztapalapa, ubicada al oriente de la Ciudad de México, es una intensa alcaldía que alberga la mayor población de la ciudad. Sus calles ruidosas y mercados tradicionales reflejan su rica diversidad cultural, donde se mezclan las tradiciones indígenas con la vida urbana contemporánea. En sus barrios se respira un ambiente de comunidad, con una intensa actividad social y cultural que se manifiesta en festivales, danzas y celebraciones religiosas que enriquecen su identidad.

En 2020, los principales grados académicos de la población de Iztapalapa fueron secundaria 403k personas o 28.4% del total, preparatoria o bachillerato general 370k personas o 26.1% del total y licenciatura 268k personas o 18.9% del total (INEGI, 2023).

Sin embargo, Iztapalapa enfrenta desafíos significativos en términos de infraestructura y servicios públicos. La gran cantidad poblacional y la falta de planificación urbana han generado problemas de movilidad, con congestiones vehiculares y limitaciones en el transporte público que debieran ir mejorando con la creación del cable bús de Santa Martha a Constitución de 1917 y el trolebús elevado Santiago Acahualtepec a Constitución de 1917. Además, con los grandes retos que enfrenta la alcaldía en materia de seguridad y desarrollo económico, con altos índices de desempleo y marginación social en algunas áreas. A pesar de estos desafíos, los habitantes de Iztapalapa muestran una fuerte resistencia a la vida y un

espíritu de comunidad que impulsa iniciativas locales de índole político para mejorar la calidad de vida en la zona.

La educación preescolar en la alcaldía Iztapalapa se enfrenta a diversos retos y también cuenta con importantes avances. En primer lugar, se ha observado un aumento en la cobertura educativa, con el mantenimiento a las escuelas con la implementación de programas de apoyo como el programa 1,2,3 Por Mi Escuela, que asigna la alcaldía y Mejor Escuela por el gobierno de la ciudad.

Sin embargo, persisten problemas relacionados con la calidad y la infraestructura de los centros preescolares en Iztapalapa. Para muchas instituciones no son suficiente los apoyos, aún carecen de recursos adecuados, enfrentando dificultades en cuanto a instalaciones adecuadas, suministro de agua potable, materiales didácticos y formación docente. Además, se requiere de una atención y seguimiento más integral que atienda las necesidades específicas de la población infantil en situación de vulnerabilidad, para asegurar que todos los niños y niñas tengan igualdad de oportunidades en su acceso a una educación.

A partir del Marco para la Excelencia en la Enseñanza y la Gestión Escolar en Educación Básica, los docentes deben ser guiados hacia un mayor nivel de profesionalización mediante la definición clara de los perfiles, criterios e indicadores de desempeño. Esto implica un enfoque riguroso en la formación y capacitación continua del personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Con el propósito de generar un ambiente de aprendizaje en constante evolución, donde los educadores deben desarrollar sus habilidades y competencias, que asegure una educación de calidad para todos los estudiantes.

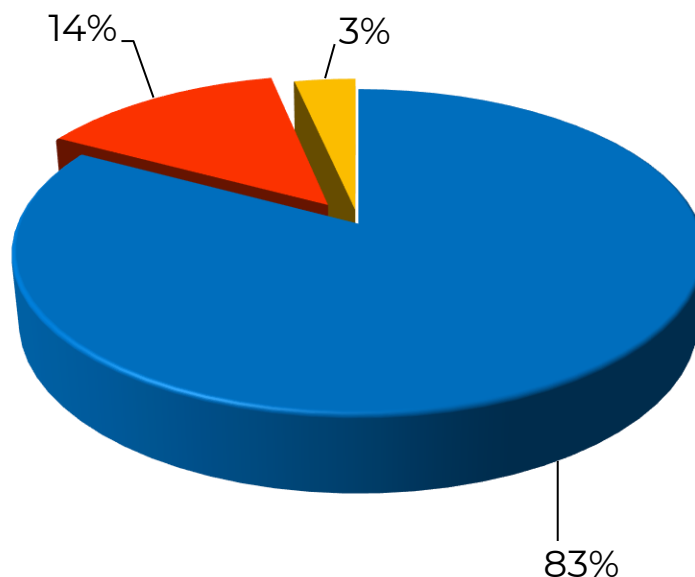
La Zona 21 de Educación Preescolar pertenece a la Dirección Regional de Servicios Educativos Juárez DRSEJ, esta a su vez a la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa DGSEI que es el organismo que regula los servicios

educativos en la Alcaldía Iztapalapa en la Ciudad de México pertenecientes a la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México AEFCM.

La DGSEI regula normativamente la educación básica de la Alcaldía Iztapalapa: inicial, preescolar, primaria y secundaria privada y pública. Genera espacios para el fortalecimiento de la asesoría pedagógica como un recurso fundamental con el propósito de un desempeño eficaz de los supervisores escolares. A través de Consejos Técnicos Regionales y capacitaciones específicas como los Diálogos Pedagógicos, la DGSEI brinda apoyo continuo a los supervisores escolares para mejorar sus habilidades de liderazgo y gestión pedagógica. Pretende la implementación de estrategias que promueven la calidad educativa con apoyo de las metodologías que propone el plan de estudios.

Al inicio del ciclo escolar 2023-2024, en el Consejo Técnico Regional en la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa DGSEI, se abordaron, revisaron y compararon, según el nivel o modalidad educativa, los documentos: “Avance del Contenido del Programa Analítico con base en el Programa Sintético de la Fase 1 a la 6”, por parte de los 171 supervisores escolares de educación básica pertenecientes a esta unidad administrativa, figura 3.

Figura 3. Avances en el contenido del Programa Analítico de la fase 1 a la 6.



Fuente: elaboración propia con base en TIFCD (DGSEI, 2023)

- Realizó una revisión previa, resultó de mucha utilidad y apoyo para el logro de los propósitos.
- Realizó una revisión previa, pero no resultó de utilidad para el logro de los propósitos.
- No revisaron.

Un 14% de supervisores realizó una revisión previa del Plan Analítico de las escuelas pertenecientes a sus zonas escolares. Hicieron la retroalimentación correspondiente con los directores escolares para que realizaran con sus equipos docentes las adecuaciones pertinentes, resultó de mucha utilidad y apoyo para el logro de los propósitos.

Se observa el porcentaje mayor de un 83% los supervisores escolares hicieron la revisión de los avances del Plan Analítico de las escuelas pertenecientes a sus zonas escolares, pero no hicieron la retroalimentación correspondiente para

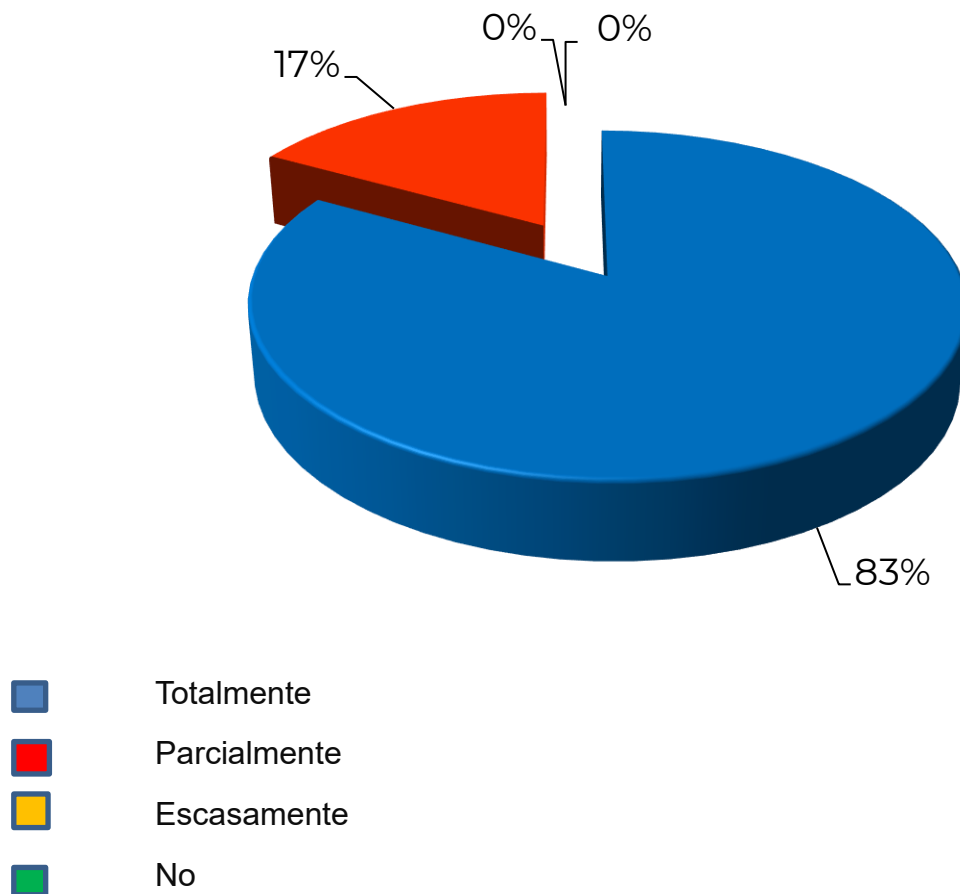
encaminarse al logro de los propósitos de esperados de mejora y que éstas hicieran los ajustes pertinentes.

Además, la DGSEI trabaja en colaboración con los supervisores escolares para asegurar que se atiendan las políticas educativas a través de la intervención de la Dirección Regional de Servicios Educativos Juárez DRSEJ para cumplir con los estándares establecidos. Mediante el establecimiento de canales de comunicación efectivos y la provisión de recursos adecuados, se fomenta un ambiente de trabajo colaborativo donde los supervisores pueden compartir experiencias, resolver desafíos y desarrollar estrategias pedagógicas efectivas para el mejoramiento continuo de las prácticas directivas y por ende también docentes.

Los supervisores escolares determinan la manera en la que usan los materiales educativos de los cuales disponen como el plan de estudios vigente, para el logro de los contenidos del Programa Analítico de las escuelas a su cargo.

Los supervisores escolares utilizan el plan de estudios como una guía fundamental para evaluar y fortalecer el programa analítico de las escuelas a su cargo. A través del análisis del plan de estudios, específicamente en la propuesta de implementación de la metodología por proyectos, podrán identificar áreas de oportunidad y necesidades específicas en el proceso educativo de cada plantel escolar.

Figura 4. Porcentaje de supervisores que utilizan el plan de estudios como apoyo para acompañar el programa analítico de los planteles escolares a su cargo.

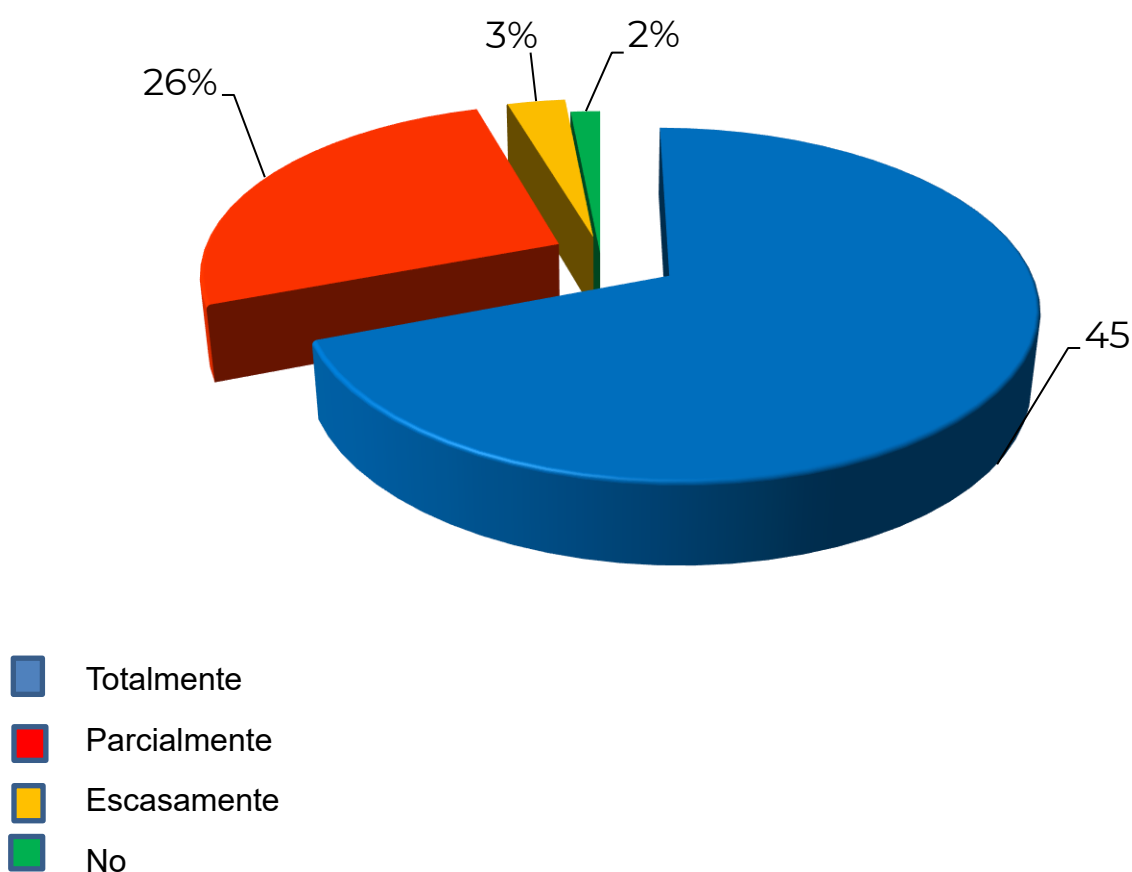


Fuente: elaboración propia con base en TIFCD (DGSEI, 2023)

En la figura 4 se observa que un 83% de 171 supervisores escolares utilizan como herramienta principal de apoyo el plan de estudios vigente para orientar a los directores escolares en el mejoramiento de su plan analítico. El 17% no lo refiere como herramienta principal, si lo utiliza, pero de manera esporádica.

El equipo de supervisores escolares determinó hacer los ajustes que deben llevar los programas analíticos de las escuelas para favorecer el desarrollo de los contenidos y sus procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA): temporalidad, secuenciación y contextualización de contenidos. Elementos clave que todos los programas analíticos deben favorecer a través de la implementación con la metodología por proyectos, Figura 5.

Figura 5. Porcentaje de supervisores que acompañaron a directivos para que los planes analíticos favorezcan los Contenidos y PDA.



Fuente: elaboración propia con base en TIFCD (DGSEI, 2023)

Los supervisores escolares desempeñan un papel fundamental al brindar acompañamiento a los directivos para garantizar que los planes analíticos de las escuelas favorezcan los Contenidos y Proyectos de Desarrollo Académico PDA. Este acompañamiento se traduce en la realización de sesiones de trabajo

colaborativo donde se revisan y analizan los planes analíticos existentes, identificando áreas de mejora y oportunidades para fortalecer la integración de los Contenidos y PDA y como lo refleja la figura 5, el 45% por ciento lo realiza, el 26% parcialmente, el 3% y 2% y hay un sesgo que no se identifica.

Además, se observa que los supervisores requieren reforzar la orientación y establecer recursos específicos para poder orientar a los directivos para el trabajo colaborativo con sus colectivos docentes y enriquezcan los planes analíticos, para asegurar que reflejen de manera integral todos los elementos curriculares y las necesidades educativas de los alumnos. Este proceso debe fomentar una cultura de colaboración y reflexión entre los supervisores y directivos, quienes tienen un papel activo en la revisión y actualización de los planes analíticos para optimizar la implementación de los Contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje PDA en las escuelas que tienen bajo su liderazgo.

Los ajustes considerados para realizar en los planes analíticos son en relación con los elementos, estos deben contener la planeación para el ciclo escolar 2023-2024, considerando: a) El o los contenidos y sus Procesos de Desarrollo de Aprendizaje PDA seleccionados, b) Las actividades de aprendizaje o proyectos, su organización y la metodología, c) Los materiales educativos, d) Los ejes articuladores que se incluirán y, e) La evaluación formativa.





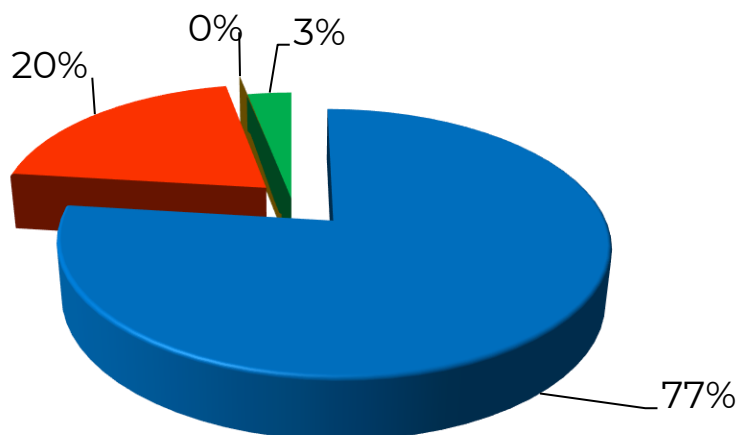
-  Elaboró su propuesta de planeación considerando todos los aspectos enunciados.
-  Elaboró su propuesta de planeación anual, considerando solo algunos de los aspectos enunciados.
-  Elaboró su propuesta de planeación anual, pero no consideró ninguno de los aspectos enunciados.
-  No elaboró la propuesta de planeación didáctica anual.

Figura 6. Porcentaje de las zonas escolares que sus escuelas cuentan con el Plan Analítico con planeación dosificada con Contenidos y PDA para ciclo escolar 2023-2024



Fuente: elaboración propia con base en TIFCD (DGSEI, 2023)

La planeación anual del plan analítico considera en primer lugar la selección y definición clara de los Contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje PDA que serán abordados a lo largo del año escolar. Esto implica una cuidadosa evaluación de los objetivos de aprendizaje y de las necesidades de los estudiantes que se irán ajustando a partir del diagnóstico inicial, para asegurar una cobertura completa. En la Figura 6 se observa que el 77% de las zonas escolares, las escuelas pertenecientes a ellas cuentan por los menos con un borrador del plan analítico y la dosificación de Contenidos y PDA.

Además, se diseñan actividades de aprendizaje o proyectos que permitan la aplicación práctica de los contenidos y PDA seleccionados, promoviendo así un enfoque centrado en el estudiante y el desarrollo de habilidades. Estas actividades inmersas en la implementación de metodologías que se organizan de manera secuencial y coherente, teniendo en cuenta la progresión de los Contenidos y PDA. El gran reto del supervisor escolar es cerrar las brechas para lograr una intervención de gestión que impacte de forma positiva con los directores escolares y se dé el

acompañamiento adecuado para los ajustes necesarios en el plan analítico y planeaciones docentes en cuanto a: La metodología y que se adapte a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, fomentando la participación, la indagación y el trabajo colaborativo. Incorporen estrategias pedagógicas atractivas que estimulan el pensamiento crítico y la resolución de problemas, proporcionando así una experiencia de aprendizaje enriquecedora y significativa los alumnos, que es el interés supremo de la educación.

2.4 Contexto Organizacional

La Zona No. 21 de Educación de Preescolar se ubica dentro del Jardín de Niños “Xinachtli” de Tiempo Completo con ingesta. Pertenecen a la zona escolar siete Jardines de Niños; tres de ellos: “Cocone”, “Constitución de 1917”, e “Iztapalapa” se encuentran ubicados en la Unidad Habitacional Ermita Zaragoza, dos: “Hermenegildo Galeana” y “Acatitla” en la Colonia Pueblo de Santa Martha Acatitla y los dos restantes “Paraje de Zacatepec” y “Xinaxhtli” en la Colonia San Sebastián Tecoloxtitla, las tres colonias pertenecientes a la Alcaldía Iztapalapa en Ciudad de México.

En la zona escolar hay siete directoras dictaminadas, cinco subdirectoras con Orden de Presentación limitada por ciclo escolar, ya que la función de subdirección es interna, no tiene clave específica. Cuatro directoras son egresadas de la Escuela Normal e hicieron la Licenciatura ya en la función docente, las tres directoras restantes son egresadas de la Escuela Nacional para Educadoras egresadas con título.

En la zona escolar, el personal adscrito en las 7 escuelas es: 55 docentes frente a grupo, 9 profesores de educación física, 3 docentes de la materia de inglés, 7 especialistas de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI, no hay docentes de la materia de música, 13 personas de apoyo y asistencia a la educación.

Al inicio del ciclo escolar, la zona escolar se veía envuelta en un clima de incertidumbre debido a al cambio de supervisora escolar, lo que generaba expectativas y suposiciones sobre la persona que ocuparía este cargo. Esta situación provocó cierta inquietud entre los directivos, docentes y personal administrativo, quienes se preguntaban cómo sería la nueva supervisora y qué impacto tendría en el funcionamiento de las escuelas de la zona.

Las conversaciones informales entre las directoras pertenecientes a la zona reflejaban la preocupación por el cómo retomar la continuidad de los proyectos en específico el plan analítico de cada escuela, porque aseguraron que la anterior supervisora no lo hizo. La implementación de una nueva forma de trabajo bajo la dirección de la nueva supervisora era inquietante. Además, se percibía cierta ansiedad por la posibilidad de cambios en los procedimientos administrativos pedagógicos, lo que generaba un ambiente de expectativa y de adaptación a lo desconocido.

Además, se hizo hincapié en la cooperación entre ambas partes, reconociendo la importancia de trabajar juntos hacia metas comunes y superar los desafíos que pudieran surgir en el camino. Este enfoque colaborativo se vio respaldado por un compromiso sólido por parte tanto de la supervisión como de los directivos, quienes se comprometieron a trabajar en equipo y sumar esfuerzos para edificar una cultura de trabajo orientada hacia la mejora continua.

El recurso humano como docentes frente a grupo en plantilla está cubierto, pero hay dos docentes con estado de salud delicada y que contantemente tienen licencias médicas y la autoridad no cuenta con personal para cubrir esos espacios. Las áreas específicas como inglés, música y educación física representan un desafío significativo en la zona escolar, donde las aulas suelen tener una matrícula entre 30 y 35 alumnos por aula. Esta situación se traduce en una carga laboral considerable para los docentes, quienes deben atender las necesidades individuales de cada

estudiante durante la jornada laboral con recursos limitados la mayoría de las ocasiones.

La falta de personal especializado en áreas como inglés, música y educación física influye en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, ya que los docentes de grupo enfrentan dificultades para impartir los contenidos de esas materias de manera efectiva. Además, la sobrecarga de trabajo que de forma general mencionan los docentes impacta negativamente en el bienestar emocional de los mismos, lo que a su vez puede influir en su capacidad para desempeñarse de manera óptima en el aula.

La zona escolar da seguimiento en cuanto a gestionar los recursos que necesitan las escuelas, pero la respuesta tarda tiempo prolongado en llegar por parte de la autoridad educativa y no siempre es favorable. Principalmente porque no hay recursos humanos disponibles o por estructura, a la escuela no le corresponde la asignación del personal, otro factor muy importante es porque no hay techo económico para el recurso.

Capítulo 3. Referentes Teóricos que atienden la Función del Supervisor

En este capítulo de referentes teóricos se abordan diversos conceptos y teorías fundamentales para comprender el marco conceptual y contextual en el que se desarrolla el estudio. En primer lugar, en el estado de la cuestión se analiza lo realizado en otras investigaciones relacionadas al tema que nos ocupa. Se examinan las teorías y modelos que abordan el liderazgo educativo, destacando su relevancia para la gestión escolar y el impacto en la calidad educativa.

Posteriormente, se analizan las teorías en el ámbito organizacional, centrándose en cómo las instituciones educativas pueden implementar procesos de mejora continua de manera efectiva. Además, se exploran las teorías del aprendizaje y la enseñanza, con el objetivo de comprender cómo influyen en la práctica directiva, docente y estudiantil. Estos elementos teóricos proporcionan un marco sólido para analizar y contextualizar la problemática en el impacto del liderazgo de gestión del supervisor escolar y como atenderla para dar una solución.

3.1 Estado de la Cuestión

El estado de la cuestión en esta investigación presenta algunos resultados que existen de investigaciones acerca del impacto del liderazgo de gestión del supervisor escolar; abordan el impacto de la gestión escolar, estilos de liderazgo, características del liderazgo, en qué debe poner énfasis el supervisor escolar para mejorar su gestión. También señalan las vías de búsqueda que han sido utilizadas para la investigación y que pueden ser viables para atender la problemática que nos ocupa.

El liderazgo de gestión del supervisor escolar ha sido objeto de un análisis en la parte académica. En primer lugar, se ha destacado la importancia del liderazgo escolar en el rendimiento académico y el clima escolar, con evidencia que sugiere una relación directa entre un liderazgo efectivo y el éxito educativo de los

estudiantes. Además, se ha observado que el liderazgo de gestión del supervisor escolar no solo influye en los resultados académicos, sino también en la satisfacción laboral de directivos escolares y personal docente, lo que suma relevancia para el funcionamiento general de una institución educativa.

Por lo tanto, la investigación sobre la problemática que se plantea en esta tesis ha identificado diversos estilos de liderazgo que pueden ser adoptados por los supervisores escolares, cada uno con sus propias implicaciones para la cultura escolar y el desempeño de directivos escolares. Asimismo, la importancia de las competencias y habilidades específicas del liderazgo, como la capacidad de motivar, comunicar eficazmente y tomar decisiones colaborativas, en el contexto de la gestión escolar. Esto proporciona un marco sólido para comprender el papel crítico que desempeña el liderazgo de gestión del supervisor escolar en el ámbito educativo y señalan la necesidad de más investigaciones que profundicen en el tema.

A continuación, se describen brevemente cuatro artículos con investigaciones relacionadas con el tema del impacto del liderazgo de gestión del supervisor escolar. Hay pocas investigaciones con relación al supervisor escolar en el nivel preescolar, se encuentran de primaria y secundaria, que abordan el tema en lo general, que estilos de liderazgo existen, cuáles han sido funcionales y el porqué.

En el artículo: "Liderazgo del supervisor escolar y su impacto en el aprendizaje del alumno", se entiende que la finalidad de la educación es que el alumno desarrolle al máximo su potencial, dejando a su alcance los conocimientos necesarios para que sea competente tanto en lo personal, en lo social y en lo intelectual. El objetivo es analizar la relación que existe entre el liderazgo académico de los supervisores de educación básica, directivos, docentes y el aprendizaje de los alumnos. Se concluye en que existe una relación positiva entre los cambios en el liderazgo de gestión y la mejora en el aprendizaje de los alumnos, apoyando la propuesta de

que los cambios y la capacidad de mejora de todos los involucrados en el proceso educativo se refuerzan mutua y positivamente, (García-Cordero, 2023).

En el artículo de “Efectos del Liderazgo de Gestión Escolar en el Aprendizaje”, se plantea que: en el escenario escolar, el liderazgo se convierte en un aspecto estratégico en la eficiencia y calidad educativa, hasta tal punto de ser considerado el segundo factor intraescolar de mayor trascendencia (Leithwood & McKinsey, citados por UNESCO, 2014). De acuerdo con UNESCO 2014, la conciencia de esta importancia se ha visto en América Latina en los últimos años, al incluir entre las políticas educativas la promoción del liderazgo escolar. Dicha relevancia del concepto justifica su revisión, sobre todo en lo que concierne al impacto que tiene el liderazgo en el contexto escolar y la eficacia de la institución educativa. (Cifuentes, J. 2020).

En el artículo de: “El liderazgo escolar y su impacto indiscutible en la calidad de la educación”, menciona que: el liderazgo escolar juega un papel crucial en la mejora y el mantenimiento de la calidad de la educación, e influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes y en el desarrollo profesional de los docentes. Los líderes escolares tienen la responsabilidad de establecer la visión y las metas, promover la colaboración y fomentar un clima escolar que apoye el aprendizaje académico y social, que es imprescindible para transformar la educación y acabar con las desigualdades educativas. (ProFuturo, 2024).

En el artículo: “Efectos de la supervisión escolar sobre la calidad educativa en primaria y secundaria”, al ser una revisión sistemática de estudios de tipo cuantitativo y cualitativo que evalúan la supervisión escolar y sus efectos en la calidad educativa, hace un balance de los efectos generados por la acción supervisora en los centros de educación básica e identifica las prácticas de supervisión que contribuyen o dificultan la mejora educativa (REDIE, 2023)

El citado artículo muestra “que la intervención de la supervisión escolar en los centros escolares es capaz de generar efectos tanto positivos como negativos en los tres principales ámbitos que, de acuerdo con la OCDE, concretan la calidad educativa: 1) desempeño del personal directivo y docente, 2) resultados educativos de los alumnos y 3) eficacia de organización/inversión de las escuelas...” (REDIE, 2023, párr. 21).

A partir de lo anterior la supervisión escolar es un motor clave para mejorar la calidad educativa si se orienta hacia el acompañamiento pedagógico y el desarrollo profesional de los docentes. Al delimitar las prácticas normativas, y fomentar un ambiente de confianza y colaboración, donde los directivos y maestros se sientan apoyados en su labor., la supervisión se convierte en una herramienta que impulsa la intervención pedagógica del director y el crecimiento continuo de toda la comunidad escolar.

Apoyándose en otras investigaciones, en el artículo: “Liderazgo Pedagógico de la Supervisión al Acompañamiento Docente”, refiere: que, en la actualidad, la política educativa chilena plantea la necesidad de que los directivos escolares realicen procesos de acompañamiento a profesores, desde una perspectiva de liderazgo pedagógico para el fortalecimiento de las prácticas docentes y el aprendizaje de los estudiantes. Por ello, esta investigación se caracterizó en el acompañamiento docente que realizan directivos de escuelas públicas de educación media de Valparaíso, Chile. Los principales hallazgos permitieron observar que existe una presencia que fluctúa y discrepa entre los docentes y directivos en cuanto a los modelos de acompañamiento docente: mientras los directivos declaran aplicar modelos colaborativos e intervencionistas, los docentes señalan la aplicación mayoritaria de estos últimos, caracterizados por la entrega de directrices y aspectos resolutivos unidireccionales. La presencia variable de categorías de acompañamiento docente de los tres modelos: intervencionista, colaborativo y facilitador. (Leyva, M. 2019).

Con lo anterior, se fortalece el propósito del acompañamiento del supervisor escolar: intervenir pedagógicamente con directivos y docentes, mediante un trabajo de colaboración, en donde todos proponen y participan activamente hacia un objetivo común y en todo ello poner al alcance de todos los integrantes los medios necesarios para realizar.

De acuerdo con el Plan de Estudios 2022: “La Nueva Escuela Mexicana tiene como fundamento el artículo 3o. cuarto párrafo, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el que se establece que “la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva.” (p. 15).

La educación debe fundamentarse en el respeto irrestricto de la dignidad de cada persona, promoviendo un entorno inclusivo donde se reconozcan los derechos humanos de todos los estudiantes. Es fundamental que se garantice la igualdad sustantiva, asegurando que todos los alumnos tengan acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje, independientemente de su origen, género o condición. En este proceso, la participación del supervisor escolar es clave para velar por la implementación efectiva de estas políticas, brindando apoyo y seguimiento continuo a los docentes y facilitando la creación de espacios educativos justos y equitativos.

También en Plan de Estudios 2022 establece: “La autonomía profesional del magisterio implica que los programas de estudio, aplicables y obligatorios a nivel nacional, necesitan ser apropiados por las maestras y los maestros a través de su resignificación y contextualización de acuerdo con las necesidades formativas de las y los estudiantes, considerando las condiciones escolares, familiares, culturales, territoriales, sociales, educativas, ambientales...” (p. 69).

En este contexto, un estilo de liderazgo de gestión del supervisor escolar que emerge muy beneficioso es el liderazgo transformacional. Este enfoque fomenta

una visión compartida entre todos los miembros de la comunidad educativa, con un sentido de propósito común y motivando a los docentes a alcanzar saberes metas ambiciosas. Además, el liderazgo transformacional promueve la movilidad de y la adaptabilidad, aspectos fundamentales en un entorno educativo en constante evolución. Asimismo, este estilo de liderazgo prioriza el desarrollo profesional continuo del personal docente, fomentando una cultura de aprendizaje colaborativo y mejora continua que se alinea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

El liderazgo pedagógico se enfoca en el desarrollo y la mejora de las prácticas educativas dentro de una institución escolar. En primer lugar, este tipo de liderazgo se centra en promover una visión pedagógica clara y compartida que guíe las acciones y decisiones del equipo educativo. Además, el liderazgo pedagógico implica el fomento de una cultura escolar que valore el aprendizaje continuo, la reflexión y la colaboración entre supervisor, director escolar y docentes. Asimismo, se enfoca en proporcionar un acompañamiento sólido, que incluya el apoyo a los maestros en el diseño de planeaciones y en la implementación de estrategias de aprendizaje efectivas. Finalmente, el liderazgo pedagógico se preocupa por evaluar y llevar seguimiento del progreso, en este caso particular de la función de gestión del director escolar para realizar los ajustes necesarios.

3.2 Referentes Teóricos y Conceptuales

La teoría de la administración científica de Frederick Taylor es fundamental en esta tesis, proporciona un marco sólido para entender la eficiencia y la optimización en los procesos de gestión. Se centra en la aplicación de métodos científicos para mejorar los procesos y reducir el desperdicio en cualquier contexto organizacional. En el ámbito educativo, específicamente en el papel del supervisor escolar, este liderazgo de gestión se convierte en un factor crucial que influye directamente en el rendimiento y el desarrollo tanto de los directivos como de los docentes. La implementación de principios científicos en la administración escolar no solo busca

aumentar la eficiencia operativa, sino también mejorar los resultados educativos y el clima escolar en general.

La teoría de los principios de la administración científica desarrollada por Frederick Taylor a principios del siglo XX revolucionó el campo de la gestión organizacional. Taylor propuso aplicar métodos científicos para mejorar la productividad y eficiencia en el trabajo. En primer lugar, argumentó que los procesos laborales podían estudiarse y analizarse sistemáticamente para identificar métodos óptimos de ejecución. Esto implicaba la observación detallada de las tareas y la medición precisa del tiempo y los movimientos necesarios para completarlas. Además, Taylor promovió la estandarización de métodos de trabajo basados en los resultados de estos estudios, buscando eliminar movimientos innecesarios y optimizar el rendimiento.

Por otro lado, Taylor enfatizó la importancia de seleccionar y capacitar adecuadamente a los trabajadores para realizar sus tareas de acuerdo con los métodos científicamente determinados. Propuso que los empleados fueran colocados en roles específicos según sus habilidades y capacidades, y que recibieran entrenamiento para ejecutar las tareas de la manera más eficiente posible. Asimismo, promovió la cooperación estrecha entre la gerencia y los trabajadores, destacando la necesidad de establecer relaciones de confianza y colaboración para implementar cambios efectivos en los métodos de trabajo. En resumen, la administración científica de Taylor buscaba aplicar principios rigurosos y sistemáticos para optimizar la eficiencia y la productividad en las organizaciones industriales, transformando la gestión de recursos humanos y los procesos laborales.

Taylor et al. (1968) menciona en sus “Principios de la Administración Científica”:

“La administración es una verdadera ciencia, basada en principios, reglas y leyes claramente definidos que le sirven de cimientos. Para demostrar, además que los principios fundamentales de la administración científica son aplicables a toda clase de actividades humanas, desde nuestras acciones personales más sencillas hasta el trabajo de nuestros grandes consorcios que exigen la colaboración más estudiada.” (p. 17).

La administración, como ciencia basada en principios y reglas claras, también se aplica al ámbito educativo, donde la gestión eficiente y estructurada es clave para el éxito de los procesos de enseñanza aprendizaje. En este sentido, la labor del supervisor escolar con sus directores implica la aplicación de principios fundamentales de la administración científica, como la planificación, organización y control, para garantizar el funcionamiento adecuado de las instituciones educativas. La supervisión efectiva requiere una colaboración constante y estudiada, en la que el supervisor proporciona orientación y apoyo para la mejora continua de la calidad educativa. De esta manera, al igual que en los grandes consorcios, la gestión educativa debe ser abordada de forma estratégica, con un enfoque en la optimización de los recursos y el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Taylor et al. (1968) identificó tres causas principales para el bajo rendimiento de los trabajadores en las organizaciones industriales de su época:

“Primero. La mentira que desde tiempos inmemoriales ha sido casi universal entre los trabajadores, de que todo aumento material en el rendimiento del trabajador o de cada máquina de la industria, habrá de tener como resultado final, dejar sin trabajo a un gran número de obreros.

Segundo. Los defectuosos sistemas de administración que son de uso corriente y que hacen necesario que todo trabajador rebaje su rendimiento o trabaje poco a poco, para poder así proteger así sus intereses más caros.

Tercero. Los ineficientes métodos establecidos a ojo de buen cubero que todavía imperan casi universalmente en todos los oficios y en cuyo ejercicio malgastan gran parte de sus esfuerzos todos nuestros trabajadores.” (p. 24).

Taylor, señaló la prevalencia de la mentira y la falta de transparencia tanto por parte de los trabajadores como de la administración. Esta falta de honestidad contribuía a la falta de confianza y a la poca coordinación dentro de los equipos de trabajo. También criticó los sistemas de administración defectuosos que predominaban en muchas empresas, caracterizados por la falta de claridad en las responsabilidades, la falta de comunicación efectiva y la ausencia de estándares claros de desempeño. Los métodos ineficientes, basados en la improvisación y la falta de planificación estructurada, siguen presentes en muchos equipos de trabajo actuales, donde los esfuerzos se diluyen por la ausencia de procesos bien sistemáticos, estratégicos y optimizados.

En estos sistemas, Taylor menciona, que generaban confusión y desmotivación entre los trabajadores. Identificó los métodos de trabajo ineficientes como una causa fundamental de la baja productividad. Argumentó que muchos procesos laborales estaban basados en tradiciones obsoletas o en métodos poco efectivos que no aprovechaban al máximo las capacidades de los trabajadores ni las oportunidades de mejora continua.

Taylor et al. (1968) establece en sus Principios de la Administración Científica, Capítulo 2. Crear así una ciencia, la dirección asume que nuevas y pesadas cargas y obligaciones, agrupándose en cuatro categorías:

- Primero. Crean una ciencia para cada elemento de trabajo del obrero, ciencia que viene a sustituir el sistema empírico.
- Segundo. Escogen científicamente y luego adiestran, enseñan y forman al trabajador, mientras que, en el pasado éste se escogía su propio trabajo y se adiestraba lo mejor que podía.
- Tercero. Colaboran cordialmente con los trabajadores para asegurarse de que todo el trabajo se hará de acuerdo con los principios de la ciencia que se ha ido creando.
- Cuarto. Hay una división casi por igual del trabajo y de la responsabilidad entre la dirección y los trabajadores. Los elementos de la dirección toman para sí todo el trabajo para el que están mejor dotados que los trabajadores, mientras que, en el pasado, casi todo el trabajo y la mayor parte de la responsabilidad se cargaban sobre los hombros de los trabajadores.” (p. 41).

El primer principio de Frederick Taylor busca desarrollar una ciencia para cada tarea obrera, sustituyendo métodos empíricos antiguos. Cada tarea es objeto de estudio para definir el mejor modo de realizarla. Una vez definida deberán darse las instrucciones a cada trabajador por escrito. Esto implica analizar cada tarea en detalle y aplicar métodos sistemáticos basados en datos y estudios científicos para mejorar la eficiencia y la productividad.

El segundo principio se centra en la selección científica de los trabajadores y su formación adecuada. Taylor propone un enfoque sistemático donde los trabajadores son seleccionados con base a criterios específicos como habilidades y aptitudes. Para ser capacitados y formados de manera metódica y estructurada para que desempeñen sus funciones de la manera más eficiente posible.

El tercer principio de Taylor enfatiza la colaboración cordial entre la gerente y los trabajadores, para asegurar trabajar en estrecha colaboración. Taylor aboga por

un ambiente de trabajo donde los empleados se sintieran parte integral del proceso de mejora continua, incentivando así su participación. Esto acompañado de un sistema de control para comprobar que cada actividad se realiza de acuerdo con el plan trazado.

El cuarto principio de Taylor se centra en la distribución equitativa del trabajo entre el plan y la ejecución. Taylor enfatiza que la responsabilidad del plan de las tareas y procesos corresponde a la gerencia, implica que los directivos deben diseñar los métodos y procedimientos más eficientes y efectivos para la ejecución del trabajo. La ejecución de esos planes está a cargo de los trabajadores. Esto busca asegurar que cada parte del proceso se maneje de acuerdo con las habilidades y conocimientos específicos de cada grupo: los directivos para la planeación estratégica y los trabajadores para la ejecución técnica.

Los principios de la administración científica de Taylor se diferencian notablemente de los enfoques de la administración ordinaria de su época. En primer lugar, mientras que la administración ordinaria se basa en métodos empíricos y tradiciones establecidos, Taylor propuso un enfoque sistemático basado en estudios científicos y análisis de procesos laborales. Esto refleja una diferencia fundamental en la metodología: la administración científica busca eliminar el empirismo y reemplazarlo por datos y observaciones precisas.

En segundo lugar, la administración ordinaria tiende a delegar la planificación y toma de decisiones a los supervisores y gerentes sin un análisis detallado de los métodos de trabajo y la eficiencia laboral. Taylor, por otro lado, abogó por la planificación y organización científica del trabajo, donde cada tarea se diseña cuidadosamente para maximizar la eficiencia y minimizar el desperdicio de tiempo y esfuerzo.

Finalmente, la administración ordinaria tiende a resistir cambios radicales en los métodos de trabajo establecidos, mientras que Taylor promueve una mentalidad

de mejora continua mediante la aplicación de principios científicos. Esto se traduce en una mayor adaptabilidad y capacidad de respuesta a los cambios en el entorno laboral y tecnológico, características fundamentales de la administración científica frente a la administración ordinaria más conservadora y menos flexible.

La aplicación de los principios de la administración científica de Taylor en la gestión educativa permite al supervisor escolar analizar de manera sistemática los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificando áreas específicas de mejora. Al igual que en la industria, un enfoque sistemático y basado en datos facilita la optimización de recursos, la mejora continua de las prácticas directivas, por consecuencia docentes y el cumplimiento de los objetivos educativos de forma más eficiente y efectiva.

Teniendo en cuenta que Taylor, representa un punto de partida para la administración, este ejemplo recrea, aquello que se debe y no se debe hacer al interior de una organización:

Gung Ho! Es una frase china que significa "Trabajar Juntos", la cual había sido el lema de los aviadores de asalto de Carlson durante la Segunda Guerra Mundial.

El espíritu de la Ardilla: el trabajo que vale la pena debe llevar una meta comprendida y compartida por todos en equipo.

El estilo del Castor: ejercer el control sobre el cumplimiento de la meta, seguimiento, reglas claras, seguridad y confianza en Equipo.

El don del Ganso: felicitar por el progreso y entusiasmo al equipo. Nos deja un legado de cómo hacer que una empresa funcione y que si no todos los que la componen, la mayoría este feliz con su trabajo lo que hace un trabajo excelente en equipo. (Portilla, 2009).

Gung Ho! "trabajar juntos" encapsula una historia poderosa que resalta la importancia de la colaboración y el trabajo en equipo. A partir de principios de

motivación y liderazgo: como el espíritu de equipo y el respeto por cada individuo, y como supervisora fortalecerlos en la zona escolar permite mejorar la gestión en un sentido amplio.

Fortalecer la colaboración y el trabajo en equipo entre la supervisora y las directoras escolares es fundamental porque asegura una gestión educativa eficaz. Esta colaboración permite alinear los objetivos estratégicos de las escuelas con el programa educativo, centrándose en la implementación de las metodologías por proyectos con el propósito de fortalecer las prácticas pedagógicas. Además, esto fomenta un ambiente de apoyo mutuo donde se comparten experiencias y soluciones para mejorar continuamente la calidad de la educación en la comunidad.

En resumen, la teoría de la administración científica de Taylor optimiza la eficiencia operativa de una organización al aplicar métodos sistemáticos para analizar y mejorar los procesos de trabajo. Fortalece la estructura organizacional al establecer estándares claros y roles definidos, lo que facilita la coordinación y la asignación efectiva de tareas. Además, trasladar este referente teórico a la función del supervisor escolar mejora la gestión, al enfocarse en el acompañamiento especializado con las directoras para que fortalezcan los métodos de trabajo de las docentes al implementar las metodologías socio críticas por proyectos, lo que reduce tiempos muertos y aumenta la calidad de los resultados en el servicio educativo.

González et al. (2009) propone en “Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y Procesos”: un enfoque integral de la organización escolar basado en cinco dimensiones fundamentales:

- La dimensión estructural: “La escuela es una organización formal, ya que todo su entramado institucional tiene un “andamiaje de roles” que corresponde a su estructura. Este entramado le confiere estabilidad y continuidad en el tiempo y le hace desempeñar unas funciones

independiente mente de las características personales de sus integrantes.”
(p. 43).

La dimensión estructural, que comprende la configuración formal de roles, responsabilidades y jerarquías dentro de la institución educativa. Esta dimensión determina cómo se distribuyen las funciones administrativas y pedagógicas entre directivos, docentes y personal de apoyo.

- La dimensión cultural: “En términos generales, puede decirse que hace referencia a la red de valores, razones, creencias, supuestos que subyacen a lo que ocurre, a cómo funcione y sea un centro escolar.” (p. 46).

La dimensión cultural, que se refiere a los valores, normas y creencias compartidas que forman el ambiente escolar y la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

- La dimensión relacional: “Los centros escolares están formados por personas que se relacionan y construyen ciertos patrones de relación entre ellas; que tienen ideas, concepciones, intereses, no siempre similares; que trabajan de una determinada manera; que tienen unos u otros problemas y conflictos; que, en definitiva, interaccionan entre sí permanente y cotidianamente.” (p. 44).

La dimensión relacional abarca las relaciones de poder y la toma de decisiones dentro de la escuela, considerando cómo se negocian intereses y se ejerce influencia entre los diferentes actores.

La dimensión de proceso: “Es evidente que los de desarrollo curricular y de enseñanza-aprendizaje constituyen el núcleo y razón de ser de los centros escolares. Para que éstos puedan ocurrir de manera coordinada, no improvisada, continua, coherente, sin lagunas, y para que la organización

vaya funcionando día a día y mejorando su actuación, se ponen en marcha otra serie de procesos organizativos.” (p. 45).

La dimensión de proceso se centra en la secuencia de actividades y procedimientos que guían la operación cotidiana de la institución educativa, desde la planificación curricular hasta la evaluación de los resultados pedagógicos.

- La dimensión del entorno: “hace referencia a que los centros escolares son organizaciones en constante interacción con el entorno. Hablar de esta dimensión significa subrayar que aquéllos no sólo son complejos social, organizativa y educativamente hablando, sino que forman parte de una red mucho más compleja de relaciones sociales, económicas, culturales de un momento histórico dado. (p. 47).

La dimensión del entorno, que considera la influencia y la interacción de factores externos como la comunidad, las políticas educativas y las condiciones socioeconómicas en el funcionamiento y desarrollo de la institución escolar.

3.3 Metodología

De acuerdo con “La Metodología de Investigación y la Construcción del Conocimiento de la Educación (2006):” Etimológicamente el término “metodología” se desglosa en los siguientes vocablos griegos: meta (a lo largo), odós (camino) y logos (tratado). Literalmente metodología significa “ir a lo largo del (buen) camino”. Quiere decir “camino que se recorre”. Por consiguiente, actuar con método se opone a todo hacer casual y desordenado. Actuar con método es lo mismo que ordenar los acontecimientos para alcanzar el objetivo marcado.” (p. 4).

La metodología se refiere a un conjunto sistemático de métodos, técnicas y principios que guían la investigación y otros procesos disciplinarios. Estos métodos están diseñados para asegurar la confiabilidad de los resultados obtenidos durante

el proceso investigativo. Desde la selección adecuada de herramientas de recolección de datos hasta la aplicación de análisis estadísticos, cada paso está orientado a garantizar que las conclusiones sean sólidas y teóricamente fundamentadas.

Por lo tanto, la metodología funciona para solucionar problemas específicos, aplicando una serie de pasos sistemáticos. Estos pasos incluyen la identificación del problema, el análisis de sus causas, la búsqueda de alternativas de solución, la implementación de la mejor opción y la evaluación de los resultados para asegurar la efectividad de la solución.

En educación la metodología, es el conjunto de estrategias, técnicas y recursos que los docentes emplean para facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Debe adaptarse a las necesidades individuales y grupales de los estudiantes, utilizando diversos enfoques pedagógicos según los objetivos de aprendizaje y las características del contenido. A través de la metodología didáctica, los docentes crean ambientes de aprendizaje estimulantes, fomentan la participación activa de los estudiantes y promueven el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales necesarias para su formación integral.

Por lo tanto, el supervisor escolar debe implementar una metodología con las directoras que acompaña, que implica la planificación y coordinación de actividades que promuevan la apropiación de las metodologías por proyectos de las directoras, y éstas a su vez acompañan y guían asertivamente a sus docentes en la aplicación de estas para la mejora de sus prácticas. Este proceso implica la evaluación continua en la implementación de los proyectos y el diseño de estrategias para mejorar en caso de ser necesario.

En resumen, una metodología bien desarrollada no solo guía el proceso de investigación, sino que también juega un papel crucial en la construcción del conocimiento científico y en la contribución al avance de una disciplina específica.

3.3.1 Fundamentos de la Investigación Acción

En la investigación acción. Cambiar la práctica educativa, Latorre (2013): la investigación acción: “Es una intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real. Este enfoque implica la implementación de cambios o mejoras específicas dentro de un contexto particular, con el objetivo de abordar problemas concretos que afectan a ese entorno. Además, la investigación acción se distingue por su naturaleza reflexiva y crítica, ya que no solo busca resolver problemas prácticos, sino también entender y evaluar los efectos de estas intervenciones para generar conocimiento útil y aplicable.” (p. 23).

Este método también se fundamenta en el uso del método científico para la recolección y análisis de datos. La investigación acción implica la formulación de hipótesis, la recopilación de información empírica relevante y la aplicación de técnicas metodológicas para examinar de cerca los resultados obtenidos. Al integrar la teoría con la práctica de manera continua, este enfoque permite al investigador educativo adaptar y ajustar su intervención según los resultados y observaciones en el contexto real.

La investigación acción se centra en encontrar soluciones participativas y adecuadas para problemas comunes dentro de un grupo de profesores, en este caso específicamente en la Zona 21 de Preescolar. Esta metodología permite a los sujetos involucrados, es decir, a la supervisora escolar y directoras, participar activamente en el proceso investigativo. Al hacerlo, se busca no solo resolver problemas prácticos en el contexto educativo, sino también empoderar a la supervisora y directoras escolares para que sean agentes activos en la mejora continua de sus prácticas de gestión.

Es fundamental que la investigación-acción se base en la participación directa de los sujetos involucrados, ya que esto facilita la identificación precisa de problemas, la exploración de soluciones viables y la implementación de cambios significativos.

Este enfoque colaborativo promueve un ambiente de aprendizaje y crecimiento profesional entre la supervisora escolar y directoras, quienes pueden compartir conocimientos, experiencias y perspectivas para enriquecer la investigación y sus resultados. En consecuencia, la investigación-acción no solo contribuye al desarrollo profesional de la supervisora escolar, sino que también fortalece a la comunidad educativa en su conjunto al fomentar la autonomía y la responsabilidad compartida en la resolución de problemas educativos.

En investigación acción (2010-2011), Kemmis define: “la investigación acción no solo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación acción es: una forma de indagación autor reflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan aulas o escuelas.” (p. 2).

Para Kemmis, la investigación acción se constituye como una metodología de investigación especialmente enfocada en el cambio educativo. Este enfoque no solo busca comprender la realidad educativa, sino también transformarla mediante la intervención activa y reflexiva de los actores educativos involucrados. Además, la investigación acción se distingue por ser un proceso continuo y cíclico que implica la planificación, la acción, la observación y la reflexión sistemáticas.

En este sentido, la investigación acción promueve la participación activa de los educadores y otros agentes dentro del contexto educativo: supervisora escolar y directoras. Este proceso participativo no solo facilita la identificación de problemas y la formulación de soluciones contextualizadas, sino que también fortalece el compromiso y la capacidad de los involucrados para mejorar las prácticas educativas, en esta investigación, la práctica de gestión de la supervisora escolar. Asimismo, la metodología de Investigación-Acción subraya la importancia de la

colaboración y el diálogo entre investigadores y practicantes: supervisora escolar y directoras, fomentando un enfoque cooperativo que enriquece tanto la investigación como la práctica de gestión.

Es fundamental que el supervisor escolar reconozca la importancia de investigar dentro de su propia práctica de gestión. Esto implica desarrollar la capacidad de observar críticamente sus métodos de acompañamiento, identificar áreas de mejora y generar conocimiento desde la experiencia directa en la gestión. Al hacerlo, el supervisor escolar no solo fortalece su desarrollo profesional, sino que también contribuye al avance continuo en el fortalecimiento a las directoras escolares en sus prácticas de acompañamiento con sus docentes y por consecuencia la mejora de las prácticas de enseñanza y el aprendizaje.

Además, esta conciencia de investigar en la acción permite al supervisor escolar contar con elementos concretos para analizar y reflexionar sobre sus procesos de acompañamiento pedagógicos. Al integrar la investigación en su práctica diaria, el supervisor puede evaluar de manera más efectiva el impacto de sus estrategias de gestión, identificar buenas prácticas y áreas de oportunidad, y colaborar de manera más significativa con sus directoras escolares en la zona escolar. Este enfoque promueve un ambiente de aprendizaje profesional continuo y compartido, donde supervisora y directoras pueden enriquecer su práctica gestiva través del intercambio de ideas, experiencias y resultados de investigación.

3.3.2 Objetivos y Supuestos Hipotéticos

El objetivo general de esta tesis es implementar una estrategia de intervención en modalidad de taller, para acompañar a las directoras en la apropiación de conocimientos esenciales sobre las metodologías por proyectos que propone el plan de estudios 2022. Para proporcionar a las directoras las herramientas y recursos necesarios para intervenir de manera efectiva al orientar y guiar a sus docentes al implementar los proyectos en sus escuelas. El taller va a permitir una formación práctica y adaptativa, facilitar la comprensión y el uso práctico de los proyectos por las directoras, fortalecer y mejorar la intervención de gestión de la supervisora escolar.

Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Diseñar un taller para que las directoras adquieran el conocimiento teórico práctico de las metodologías por proyectos, y les permita acompañar oportunamente a sus docentes en la implementación y seguimiento.

La primera sesión se va a centrar en introducir los conceptos clave de la metodología por proyectos y en diseñar una propuesta a través de actividades grupales, se enfocará en desarrollar planes de implementación adaptados a cada contexto escolar.

Además, un seguimiento continuo para garantizar una implementación efectiva. En la implementación de los proyectos en las escuelas, se establece seguimiento puntual para resolver dudas y asegurar que las directoras apliquen lo aprendido en el taller.

2. Implementar el taller con las directoras, para que de forma activa adquieran el conocimiento adecuado de los componentes y características de las metodologías por proyectos, durante los meses de marzo a junio del 2024.

Implementar las metodologías por proyectos, es indispensable iniciar con un diagnóstico de las necesidades y problemáticas específicas de cada escuela. Esto permite identificar áreas clave donde las metodologías por proyectos van a impactar favorablemente, ajustando las estrategias según las realidades particulares de sus equipos docentes. Las directoras van a dar acompañamiento personalizado a sus docentes en la incorporación efectiva de los proyectos en sus prácticas educativas.

En la implementación del plan de acción, es crucial ofrecer apoyo continuo por parte de la supervisora escolar a las directoras y ellas a su vez guiar sistemáticamente a sus docentes, para facilitar recursos, formación adicional y orientación práctica. El seguimiento continuo permite ajustar las metodologías según la evolución de los proyectos y las dificultades que se presenten. Esto he de asegurar que las metodologías por proyectos se implementen de manera efectiva y atiendan las necesidades de la comunidad educativa.

Capítulo 4. Proyecto de Intervención que Fortalece la Gestión del Supervisor

En el desarrollo de esta intervención educativa para fortalecer el impacto de gestión de la supervisora escolar, ha sido esencial considerar el diagnóstico preciso para abordar de manera efectiva la problemática identificada. Este diagnóstico se basa en una evaluación detallada de las necesidades y dificultades específicas de la supervisora en el impacto de la gestión que realiza con las directoras pertenecientes a la zona escolar, permite diseñar una estrategia adecuada para su solución. Además, ha sido crucial entender el contexto en el que se implementa el taller, factor importante para la eficacia de la intervención.

4.1 Justificación y Diseño

El referente teórico de la administración científica de Frederick Taylor proporciona una base sólida sobre la cual se construye la estrategia de intervención. Este referente teórico se alinea con las necesidades identificadas en el diagnóstico, es pertinente al contexto en el que se desarrolla la intervención. Integra teoría y práctica lo cual garantiza que la estrategia sea fundamental y relevante para atender y dar solución a la problemática planteada.

4.1.1 Justificación

El diagnóstico reveló una carencia significativa en la intervención de gestión de la supervisión escolar, deficiente acompañamiento a las directoras escolares en lo técnico pedagógico para la implementación de estrategias eficaces para que estas comprendieran y aplicaran adecuadamente los componentes de las metodologías por proyectos. Esta falta de apropiación por parte de las directoras limita la capacidad de los equipos docentes para recibir el acompañamiento necesario y aplicar las metodologías por proyectos de manera efectiva en el aula.

El taller tiene como objetivo integrar la teoría con la práctica, permitiendo a las directoras adquirir un conocimiento preciso sobre las metodologías basadas en proyectos. A través de actividades interactivas, las participantes podrán comprender cómo aplicar estas metodologías de manera efectiva en sus contextos educativos. Al final del taller, las directoras estarán mejor preparadas para liderar y fomentar el aprendizaje por proyectos en sus escuelas con sus docentes y mejorar significativamente las prácticas educativas.

Como supervisora escolar, es esencial el diseño de esta estrategia con base en los principios de la administración científica de Frederick Taylor, para mejorar la gestión de intervención técnico pedagógica y evitar tiempos muertos en los procesos en la zona escolar. La aplicación de los principios como la estandarización de procesos y la especialización de tareas optimiza la eficiencia operativa de la zona escolar, permite una mejor utilización del tiempo en las asesorías pedagógicas a las directoras con el uso de recursos didácticos adecuados. Para ello, es necesario implementar procedimientos claros y sistemáticos que enfoquen a los actores educativos hacia el objetivo a lograr y aumenten la eficacia en la gestión de las actividades. Así, se crea un entorno de trabajo organizado y enfocado a alcanzar la meta propuesta, se minimizan retrasos y se mejora la gestión de la supervisión.

Además, es fundamental motivar a las directoras escolares para que se sientan parte activa de un equipo de trabajo cohesionado con un objetivo claro y metas definidas que asegura una implementación eficaz de la metodología por proyectos. La motivación y el trabajo en equipo se fomentan a través de una comunicación clara, abierta, con el reconocimiento de logros y la participación activa en la toma de decisiones de la supervisora y directoras escolares. Establecer metas específicas y medibles permiten que el equipo se alinee con el objetivo trazado, se promueve mayor responsabilidad y compromiso. Estos elementos, logran una mayor eficacia y eficiencia en la ejecución de la metodología por proyectos, y maximiza resultados educativos.

El contexto nacional influye significativamente en la función de gestión del supervisor escolar al establecer políticas educativas, normativas y marcos curriculares que guían las prácticas pedagógicas. Estas políticas nacionales determinan los objetivos educativos y los estándares de calidad, los cuales la supervisión escolar debe implementar y adaptar a las realidades locales. Además, las reformas educativas y los cambios en la legislación a nivel nacional afectan la disponibilidad de recursos y la dirección de las estrategias pedagógicas. Así, la función del supervisor escolar debe mantenerse actualizado y adaptar sus enfoques en función de las directrices nacionales para asegurar la coherencia y efectividad en la gestión escolar.

En el ámbito local, el contexto juega un papel crucial en la adaptación de las políticas y estrategias a las necesidades específicas de la región. Las características demográficas, socioeconómicas y culturales locales influyen en las prioridades y desafíos educativos, requiriendo que la supervisión escolar ajuste sus enfoques para abordar problemas específicos de sus comunidades. A nivel comunitario, la colaboración con familias, organizaciones y otros actores locales es esencial para fortalecer el apoyo a las escuelas y promover un ambiente educativo inclusivo. Finalmente, en el contexto organizacional, la estructura y cultura de la institución educativa determina la dinámica de trabajo y la implementación de las políticas, obligando a la supervisión escolar a liderar con flexibilidad y eficacia dentro de sus propios entornos escolares.

En el contexto se establecieron puntos centrales para garantizar el derecho de los niños a la educación, subrayando la necesidad de una educación inclusiva y equitativa que llegue a todos los niños. Enfatiza la importancia de asegurar el acceso a una educación de calidad que promueva el desarrollo integral de los niños y proporcione un entorno de aprendizaje seguro y estimulante.

El supervisor escolar debe tener una preparación sólida en lo técnico pedagógico y liderazgo de gestión para acompañar eficazmente a sus directivos en el ámbito

pedagógico. Esto implica un profundo conocimiento de las mejores prácticas de enseñanza, así como una capacidad para analizar y evaluar los procesos educativos en curso. Además, el supervisor debe ser competente en la formulación de estrategias de mejora continua y en el desarrollo de estrategias de capacitación para los directivos. Finalmente, debe tener habilidades de comunicación efectiva para ofrecer retroalimentación constructiva y apoyar a los directivos en la implementación de políticas que optimicen el desempeño y mejores prácticas educativas.

Mejorar las prácticas educativas conlleva la apropiación del plan de estudios vigente particularmente en las propuestas metodológicas que propone. Fortalecer el acompañamiento pedagógico a los directores escolares desde la figura del supervisor, y con esto apoyar a los docentes para asegurar la mejora de sus prácticas, y ofrecer una educación que responda a las necesidades y derechos de cada niño.

El referente teórico de esta tesis retoma aspectos de la administración científica de Frederick Taylor la cual ofrece cuatro principios valiosos que se aplican en este ámbito educativo, especialmente en el acompañamiento pedagógico. El primer principio, la estandarización de tareas, donde los procesos son uniformes y medibles. En esta tesis de intervención se establecieron prácticas de acompañamiento pedagógicas y criterios de evaluación claros para asegurar que los directivos comprendan y apliquen modelos sólidos en sus escuelas. El segundo principio, la selección y formación científica del personal, enfatiza la importancia de capacitar a las directoras para que sean más eficaces en su función de seguimiento con sus equipos docentes. Esto implica brindar a las directoras escolares acompañamiento continuo en métodos pedagógicos y en estrategias de liderazgo educativo.

El tercer principio, que es la especialización del trabajo, destaca la necesidad de que cada directora se enfoque en sus competencias específicas para mejorar su

gestión directiva. Diferenciar las responsabilidades inherentes a la función del supervisor escolar y directoras para que se concentren en áreas y tareas específicas al desempeñar su función. Finalmente, el cuarto principio de la supervisión rigurosa y el análisis del rendimiento subraya la importancia de acompañar y evaluar constantemente el trabajo realizado de las directoras escolares. Para la supervisión escolar, esto significa implementar acciones de seguimiento y retroalimentación para evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas y apoyar a los directivos en la mejora continua de sus prácticas educativas.

4.1.2 Diseño

En esta tesis de investigación acción centrada en el impacto de gestión del supervisor escolar en el aspecto pedagógico, el diseño comienza con una definición clara del problema y los objetivos de la investigación. Identificar las áreas específicas en las que la supervisora debe influir, como la mejora de prácticas pedagógicas y el fortalecimiento del liderazgo de los directivos. Es crucial desarrollar preguntas de investigación para guiar y evaluar el impacto de la intervención de la supervisora en la implementación y resultados del taller.

El diseño del plan de intervención contiene planteamientos que permiten analizar los resultados del objetivo del taller, evaluar y socializar entre directoras los resultados obtenidos al implementar los proyectos en sus escuelas. En esta investigación acción, permite a la supervisora escolar ajustar las estrategias basándose en una retroalimentación clara. El diseño concluye con un informe que presenta los resultados, las enseñanzas aprendidas y recomendaciones para futuras prácticas de intervención educativa, asegurando así que esta investigación tenga un impacto duradero en la gestión pedagógica del supervisor escolar.

Llevar a cabo el taller con las directoras para analizar, reflexionar e implementar las metodologías por proyectos, requiere una serie de acciones. En primer lugar, una sesión para presentar el objetivo y la estructura del taller, asegurando que todas las

participantes comprendan el propósito. Se presentan los componentes de las metodologías: justificación, fases, pasos o etapas, evaluación y sugerencias prácticas que ilustren la aplicación efectiva de las metodologías por proyectos en diversos contextos educativos. Elaborar una propuesta de planeación por escuela, estableciendo un espacio de discusión, reflexión concreción en cada escuela en el que las directoras con el total de sus equipos docentes comparten sus experiencias y aprendizajes de la primera sesión del taller, así como los desafíos identificados, permitiendo con ello enriquecer y hacer las adecuaciones pertinentes en la elaboración del plan que se va a desarrollar en cada escuela.

Durante la implementación de los proyectos en cada escuela, se establece un seguimiento continuo para asegurar la correcta ejecución y resolver cualquier duda que pueda surgir. Se utilizan tecnologías de la información y comunicación como herramienta para mantener una comunicación rápida y efectiva entre los participantes, que facilita la resolución de problemas y el intercambio de ideas. Esto garantiza que las directoras y el personal puedan acceder a la asistencia necesaria en tiempo real, optimizando el desarrollo de los proyectos y su implementación exitosa.

A continuación, se presenta el plan de acción en la modalidad de taller para que las directoras escolares se apropien, analicen y establezcan puntos de partida y acción para implementar adecuadamente los proyectos educativos en sus centros escolares. Tabla 6.

Tabla 6. Cronograma de actividades para la implementación del Taller

Proyectos Educativos, Nueva Escuela Mexicana		
Responsable: María de los Ángeles Colmenares Bello		
Temporalidad: marzo – junio de 2024		
Número de sesiones: 2		
Horario: de 9 a 14:30 horas		
Lugar: Zona 21 de Educación Preescolar		
Materiales: Presentación de las características y componentes de los proyectos educativos en Power Point, cañón, equipo de cómputo e internet.		
Participantes: supervisora, directoras, subdirectoras y docentes (una de cada escuela)		
Objetivo: implementar un taller como estrategia de intervención para que las directoras analicen, reflexionen y adquieran el conocimiento necesario de las características y componentes de las metodologías por proyectos que propone el plan de estudios 2022 y los desarrollen adecuadamente en sus planteles escolares.		
Desarrollo del Taller		
Sesión	Tiempo	Actividades
1 01/03/2024	09:00am a 14:30pm	<ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los participantes ● Encuadre del taller ● Presentación y análisis del objetivo ● Presentación de la metodología Aprendizaje Servicio (AS): justificación, elementos fundamentales, las tres grandes características, las cinco etapas, evaluación y sugerencias de temas o problemáticas que atiende AS

		<ul style="list-style-type: none">● Presentación de la metodología Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): justificación, las seis fases, evaluación y sugerencias de temas o problemáticas que atiende ABP● Presentación de la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (ABPC): justificación, las tres y fases y sus once momentos, evaluación y sugerencias de temas o problemáticas que atiende ABPC● Presentación de la metodología Aprendizaje Basado en Indagación (STEAM) (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas): justificación, indagación de la enseñanza de las ciencias, lo que permite esta metodología, la visión STEAM para México las cinco fases, consideraciones adicionales, evaluación y sugerencias de temas o problemáticas que atiende STEAM● Al terminar las exposiciones de los componentes y características de las cuatro metodologías por proyectos, cada directora con su docente y subdirectora van a elegir una metodología y elaborar una propuesta de planeación que atienda una
--	--	--

		<p>problemática primordial de sus escuelas.</p> <ul style="list-style-type: none">● Posteriormente cada una de las directoras va a explicar la problemática prioritaria que eligieron a partir del diagnóstico establecido en su Plan Escolar de Mejora Continua PEMC, la metodología por proyecto que van a implementar para atender dicha problemática. La supervisora escolar va a acompañar este proceso, promoviendo el análisis, la reflexión y orientando junto con los participantes del taller, la toma de decisiones de las directoras con sus equipos para que puedan determinar el proyecto adecuado a implementar, con las acciones generales a realizar y el instrumento de evaluación que van a utilizar.● Se va a programar que en junta técnica y consejo técnico escolar inmediato a esta primer sesión del Taller, la socialización de la información, para que cada directora con su equipo docente en su escuela, realicen la planeación detallada del proyecto con el que van a atender la problemática prioritaria.
--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • Se van establecer acuerdos para una comunicación asertiva y continua durante el periodo en el que va a implementar el proyecto cada escuela, acompañamiento a cada directora: presencial, vía correo electrónico y en grupo de WhatsApp integrado por directora, subdirectora y docente coordinadora, exclusivo para atender dudas e inquietudes, aportando ideas y sugerencias pertinentes que den solución a problemáticas que se presenten durante la implementación del proyecto y sean atendidas de forma inmediata para optimizar tiempos.
<p>04/03/2024 al 31/05/2024</p>		<ul style="list-style-type: none"> • En este periodo se implementan las metodologías por proyectos en cada escuela: se hacen las adecuaciones correspondientes en la planeación, se lleva el seguimiento, se recolecta información y evidencias de evaluación. La supervisora escolar realiza acompañamiento a las directoras para orientar, guiar y aclarar dudas que se presenten durante este periodo del proceso, de forma presencial, correo electrónico o en WhatsApp para optimizar los tiempos y desarrollar los proyectos en

		el periodo establecido en la planeación.
03/06/2024	09:00am a 14:30pm	<ul style="list-style-type: none"> • Cada directora va a presentar los resultados obtenidos de la implementación de cada uno de sus proyectos en presentación Power Point. • Van a explicar como les fue en la implementación, como vivieron el proceso, que adecuaciones realizaron, las dificultades y hallazgos presentados, si se cumplió el objetivo del proyecto o en qué porcentaje y que les falta por hacer. • La supervisora escolar va a realiza la retroalimentación correspondiente a cada una de las directoras al terminar la presentación de sus resultados, promoviendo la participación de los integrantes del taller, con opiniones, sugerencias y comentarios que enriquezcan lo realizado de los proyectos, con el propósito de fortalecer las implementaciones siguientes de proyectos en las escuelas. • Se van a compartir entre escuelas las presentaciones de cada uno de los

		<p>proyectos implementados, con la finalidad de que sirvan de apoyo para retomar actividades y acciones que atiendan diversas problemáticas que sean similares entre escuelas para fortalecer la implementación de los diferentes por proyectos.</p>
--	--	--

Fuente: elaboración propia, modalidad de taller

4.2 Implementación

Un taller es un proceso planificado y estructurado de aprendizaje que involucra activamente a los participantes en el desarrollo de habilidades y conocimientos específicos. Fomenta la colaboración y el intercambio de ideas entre los asistentes, lo cual enriquece el proceso educativo. Además, un taller tiene una finalidad concreta que guía todas las actividades y dinámicas propuestas, asegurando que se cumpla el objetivo establecido.

Este taller incluye la presentación de los componentes y características de las metodologías por proyectos que propone el plan de estudios 2022 Tabla 6, actividades prácticas, sesiones de análisis y reflexión, que facilitan una comprensión profunda del tema. El éxito del taller va a depender de la capacidad para atender las necesidades y expectativas de los participantes: supervisora, directoras, subdirectoras y docentes coordinadoras, para lograr resultados concretos y aplicables en la implementación de las metodologías por proyectos.

Tabla 7. Características de las Metodologías por Proyectos del Plan de Estudios 2022.

Metodologías
<ul style="list-style-type: none"> ● La Nueva Escuela Mexicana sugiere cuatro metodologías didácticas para proyectos, que incluyen: Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios ABPC, Aprendizaje Basado en la Investigación STEAM, Aprendizaje Basado en Problemas ABP y Aprendizaje en Servicio AS, permitiendo a los docentes aportar sus propias ideas y promover la creatividad y la autonomía profesional. ● La ventaja de utilizar metodologías pedagógicas socioculturales en el aula es que promueve soluciones diversas a los problemas y permite a los niños utilizar lenguajes reales para representar e interpretar diferentes situaciones.
01 Aprendizaje Servicio AS
<p style="text-align: center;">Justificación de la metodología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se considera como parte de las llamadas “Pedagogías de la Experiencia”, que se caracterizan porque: Las prácticas educativas hacen posible la relación directa de los alumnos con los fenómenos de la realidad que estudia. ● El aprendiz actúa y experimenta sobre la misma realidad que quiere estudiar. Los proyectos basados en este aprendizaje, “surgen de la mirada inquieta y atenta a la comunidad”, por lo que es fundamental involucrarse en los saberes y contextos comunitarios, proponer y llevar a cabo acciones positivas a favor del bien de la comunidad. ● Los alumnos se desarrollan y aprenden al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo.

Elementos fundamentales de la metodología

- Detección de una necesidad social.
- Diseño de un servicio como respuesta.
- Desarrollo de los aprendizajes necesarios para su puesta en práctica.

Tres Grandes Características:

- Protagonismo Activo.
- Servicio Solidario.
- Aprendizajes Intencionadamente Planificados.

5 etapas

- Etapa 1. Punto de partida:

Puede nacer del interés de los alumnos o de la necesidad de responder a una demanda concreta de la comunidad. Inicialmente se comparte con el grupo, y conforme se va desarrollando se hace partícipes al resto de la comunidad.

La motivación puede derivar de la experiencia del alumnado, es necesario iniciar con actividades de sensibilización e informativas para enriquecer el planteamiento y generar la apropiación de la propuesta.

Todos los actores que participan en el proyecto se convierten en protagonistas tanto del aprendizaje como del servicio.

- Etapa 2. Lo que yo sé y lo que quiero saber:

Se generan actividades que permitan clarificar la realidad sobre lo que se trabajara, es indispensable recabar información y contar con el apoyo de otros aliados, después de haber identificado cuales son las necesidades reales y los recursos con los que se cuenta.

También será periodo en el que se realicen actividades de análisis y debates para proponer un diagnóstico participativo, donde la comunidad, los alumnos, los maestros y los tutores tomen la voz.

- Etapa 3. Organicemos las actividades:

Guiar actividades que articulen la intencionalidad pedagógica con la intencionalidad del servicio. Durante esta etapa, se parte de preguntas como: ¿Qué?, ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿A quiénes?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Quiénes?, ¿Con qué?, ¿Cuánto?

Se requiere una descripción clara de las acciones a realizar, de los recursos, los tiempos necesarios y los responsables para alcanzar los

objetivos propuestos.

Recursos materiales necesarios: espacios físicos, textos, papelería, etc., indicando de cuales se dispone y de cuales pueden abstenerse.

- Etapa 4. Creatividad en marcha:

Es la puesta en práctica de lo planificado, incluye el monitoreo de las actividades, espacios y tiempos de los responsables de cada actividad, lo cual implica el seguimiento tanto de los contenidos curriculares como del servicio.

- Etapa 5. Compartimos y evaluamos lo aprendido:

En esta etapa se consideran tanto los resultados de la experiencia académica, como del cumplimiento de los objetivos en función del servicio a la comunidad.

Grado de protagonismos de los alumnos, grado de integración entre el aprendizaje, autoevaluación por parte de los alumnos y reflexionar sobre el logro del proyecto.

Es el momento de plantear la continuidad o la posibilidad de iniciar otro proyecto.

Evaluación

- Considerar un instrumento de evaluación del proyecto realizado, tomando en cuenta: los logros, sus pendientes de trabajar, las dificultades que enfrentan, sus compromisos personales y grupales para continuar trabajando.

Sugerencias para trabajar

- Elaboración de material educativo sobre el cuidado de medio ambiente.
- Proyecto de limpieza de espacios verdes en la escuela.
- Participación en proyectos de rehabilitación y mejora de los espacios públicos dentro y fuera de la escuela.
- Colaboración en proyectos de promoción de la convivencia y prevención del bullying.

02 Aprendizaje Basado en Problemas ABP

Justificación de la metodología

- En primer lugar, orienta la solución de problemas que hacen del proceso de aprendizaje una experiencia para la vida más allá del aula.
- En segundo lugar, al convocar distintas perspectivas interrelacionadas en la naturaleza de los objetos de estudio (problemas) que parecieran incoherentes en los criterios y métodos de las diferentes disciplinas (biología y ética), pero que guardan relación factorial.
- En tercer lugar, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, solidario con su comunidad y responsables de la naturaleza.

6 fases

- Fase 1. Presentemos:

Es el inicio que plantea la reflexión inicial. El objetivo es observarnos en lo individual y lo colectivo en torno al contenido que plantea el diálogo y los ejes articuladores que retoma el proyecto, en este momento se introduce el escenario a partir del cual podría reflexionar sobre una problemática, se sugiere usar una imagen o una lectura breve acompañada de preguntas detonantes que permitan situar el escenario en el contexto cotidiano de los alumnos.

- Fase 2. Recolectemos:

En este momento se exploran y recuperan de manera general los saberes sociales y escolares previos, respecto a la temática detectada en el momento uno.

La recuperación de estos datos se realiza a partir de la selección y ejecución de distintas técnicas didácticas, con la intención de ir clarificando las definiciones que surgieron en el momento anterior, las necesidades de aprendizaje del grupo y los posibles factores que convergen en el problema a identificar.

- Fase 3. Formulemos el problema:

Determine con claridad el problema sobre el cual trabajará, así como las inquietudes y curiosidades de los alumnos en torno al mismo.

- Fase 4. Organicemos la experiencia:

Se plantea una ruta de trabajo para el proceso de indagación contemplando los objetivos de aprendizaje, los acuerdos, los medios, los recursos, el tiempo, los responsables y otros actores que participan para argumentar una posible solución al problema planteado, dicha respuesta puede ir encaminada:

a) La construcción de conocimiento para comprender y resignificar la problemática identificada en el momento 3 y

b) La construcción de conocimiento para transformar el fenómeno identificado en el momento 3.

- Fase 5. Vivamos la experiencia:

Se guía a los alumnos a una indagación específica de corte documental o vivencial con la intención de aportar elementos que lo lleven a comprender el problema e intervenir para transformarlo, poniendo en juego dentro de la discusión grupal conocimientos relevantes, saberes comunitarios, así como las habilidades y actitudes necesarias para el aprendizaje y el análisis de problemas de forma metódica.

- Fase 6. Resultados y análisis:

Como parte del cierre, se realiza un corte para visualizar los avances o bien el fin del proyecto, retomando el problema inicial, los hallazgos, el proceso de construcción de acuerdos, los aprendizajes obtenidos, así como la participación individual y colectiva de cada uno de los involucrados.

Finalmente se plantean los medios para divulgar los resultados y de ser necesario, se identificarán problemas nuevos.

Evaluación

- Considerar un instrumento de evaluación del proyecto realizado tomando en cuenta los logros, los pendientes a trabajar, las dificultades que enfrentan, sus compromisos personales y grupales para continuar trabajando.

Sugerencias para trabajar

- Investigación y búsqueda para reducir la basura en la escuela.
- Investigación sobre el desperdicio de alimentos y estrategia para reducir en la escuela.
- Estudio sobre el acceso a personas con discapacidad.
- Investigación sobre los problemas de salud en la comunidad y como promover una vida saludable.

03 Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios
Justificación de la metodología
<ul style="list-style-type: none"> ● Esta metodología permite la reconstrucción de significados a partir de diversos escenarios pedagógicos y de acciones transformadoras del entorno.
Con el uso de esta metodología, el docente puede:
<ul style="list-style-type: none"> ● Explorar el entorno inmediato con la intención de identificar diversas situaciones – problema y construir alternativas de solución. ● Experimentar creativamente la resolución de problemas sociales, culturales y pedagógicos. ● Representar e interpretar diferentes situaciones de la realidad. ● Promover la diversidad de soluciones a problemas y situaciones. ● Realizar actividades desafiantes al apropiarse de los lenguajes. ● Tejer redes con la comunidad a fin de involucrarnos gradualmente. ● Promover la diversidad de técnicas didácticas que permitan la dinamización y apropiación de contenidos y diálogos presentes en el campo formativo.
3 fases con 11 momentos
<ul style="list-style-type: none"> ● Fase 1. Planeación <p>Momento 1. Identificación</p> <p>Proponer planteamientos genuinos, situaciones reales no forzadas.</p> <p>Identificación de la problemática y aspectos específicos.</p> <p>Identificación del insumo inicial, se diseña un planteamiento: un producto, material, objeto, texto entre otros, para que el alumno conozca lo que se va a hacer en el proyecto.</p>

Momento 2. Recuperación

Vinculación de conocimientos previos.

Promover planteamientos genuinos.

Momento 3. Planificación

Negociación de los pasos a seguir, negociar las acciones del proyecto: las producciones, los tiempos y los tipos de acciones que se realizarán.

- Fase 2. Acción

Momento 4. Acercamiento

Exploración del problema o situación acordada. Se diseñan planteamientos para formular una primera aproximación a las diversas facetas del problema a resolver, que permitan describir, comparar, identificar aspectos sobresalientes, tomando en cuenta la finalidad del proyecto.

Momento 5. Comprensión y Producción

Planteamientos que permitan comprender aspectos necesarios para elaborar diversas producciones.

Se realizan las producciones haciendo las experimentaciones y revisiones necesarias.

Momento 6. Reconocimiento

Se elaboran planteamientos para identificar los avances y las dificultades.

Realizar ajustes en la medida de lo posible.

Momento 7. Concreción

Se generan planteamientos para desarrollar una primera versión del producto que se planteó en los momentos 1 y 3.

- Fase 3. Intervención

Momento 8. Integración

Exposición, explicación de soluciones o recomendaciones, para ello:

- ✓ Intercambian sus producciones.
- ✓ Explican lo que hicieron.
- ✓ Reciben retroalimentación
- ✓ Modificación de planteamientos que permitan revisar y actuar sobre los cambios sugeridos.

Momento 9. Difusión

Presentación del Producto: muestran el producto final al aula, comunidad y/o escenario real, para informar de cómo se resolvió y/o de cómo se atendió la problemática.

Momento 10. Consideraciones

Seguimiento y retroalimentación: se formulan planteamientos para dar seguimiento y recibir opiniones sobre la forma en que el producto impactó los escenarios áulicos, escolares y comunitarios.

Momento 11. Avances

Toma de decisiones, se formulan planteamientos que permitan analizar la retroalimentación recibida y emplearla para mejorar los procesos en los proyectos.

Evaluación

- Considerar un instrumento de evaluación del proyecto realizado, tomando en cuenta los logros, sus pendientes a trabajar, las dificultades que enfrentan, sus compromisos personales y grupales para continuar trabajando

Sugerencias para Trabajar

- Organización de un programa de reciclaje en la escuela.
- Elaboración de carteles educativos sobre temas importantes para la comunidad.
- Creación de un huerto en la escuela.
- Recolección de libros usados para crear una biblioteca que preste títulos para llevar a casa.
- Realizar actividades para concientizar sobre la importancia de cuidar el medio ambiente.

04 Aprendizaje Basado en Indagación STEAM ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas

Justificación de la metodología

- El Campo Formativo de Saberes y Pensamiento Científico demanda un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario para ofrecer explicaciones desde las ciencias y los saberes de las comunidades.

Indagación de la enseñanza de las ciencias

- Se hace referencia a las diferentes formas en las que los científicos estudian al mundo natural y proponen explicaciones basadas en la evidencia.
- Las actividades de los alumnos les permiten desarrollar conocimientos y comprensión de ideas científicas, así como entender como los científicos estudian al mundo natural.
- Implica: proceso intencional, crítica, planificación, investigación, búsqueda, construcción, debate y construcción.

Permite

- Comprometer a los alumnos con preguntas o problemas de orientación científica o tecnológica.
- Incitar la planificación y realicen indagaciones o diseños tecnológicos en el campo, aula o laboratorio.
- Sensibilizar en priorizar la evidencia de los diseños experimentales para decidir una solución.
- Fomentar el uso de las matemáticas y pensamiento computacional.
- Formular explicaciones basadas en evidencias.
- Argumentar y evaluar sus explicaciones a la luz de explicaciones alternativas.
- Comunicar y justificar sus explicaciones.

La visión STEAM para México: la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas

Cada uno con un papel específico:

- El de la ciencia es desarrollar interés y comprensión del mundo vivo, material y físico y desarrollar las habilidades de colaboración, investigación experimental, investigación crítica, exploración y descubrimiento.
- La ingeniería es el método de aplicar el conocimiento científico y matemático a la actividad humana.
- La tecnología es lo que se produce a través de la aplicación del conocimiento científico para la solución de una necesidad.
- Todas las estrategias de STEAM se basan en las matemáticas, que incluyen la capacidad numérica, así como las habilidades y los enfoques necesarios para interpretar y analizar información, simplificar y resolver problemas, evaluar riesgos y tomar decisiones informadas.
- Sin embargo, en la visión STEAM con un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario se reconoce que la educación debe ser integral, y que,

por lo tanto, se deben considerar todos los aspectos del ser humano. En este sentido, se reconoce que las artes y la lengua pueden converger con la educación en STEAM.

- En lo que respecta a la naturaleza transdisciplinaria de la visión STEAM se fomenta la vinculación entre empresas – industria – centro de trabajo – museos- espacios públicos y las escuelas para inspirar y guiar a través de mentorías, visitas, pasantías, etc.

5 fases

- Fase 1. Introducción al tema, uso de conocimientos previos sobre el tema a desarrollar e identificación de la problemática.
Se introduce al tema, se usan conocimientos previos para generar disonancia, se identifica la problemática general a indagar y el establecimiento de preguntas que orientarán la indagación y estos problemas deben ser sociales vinculados con la comunidad.
- Fase 2. Diseño de investigación, desarrollo de la indagación.
Se acuerda para cada pregunta específica de la indagación:
¿Qué se va a hacer ante cada pregunta de indagación?, ¿Quién o Quiénes lo realizarán? , ¿Cómo?,¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Para qué?, ¿Con qué?
Se lleva a cabo la indagación en el aula, se contesta cada una de las preguntas y se genera una explicación inicial a partir de lo recabado, considerando: describir, comparar e identificar cambios y estabilidad, identificar patrones o regularidades, explicaciones y otros aspectos que pudieran surgir.

- Fase 3. Organizar y estructurar las respuestas a las preguntas específicas de indagación.

Se establecen conclusiones relacionadas con la problemática general, específicamente: se analizan, organizan e interpretan datos, se sintetizan ideas, se clarifican conceptos y explicaciones.

- Fase 4. Presentación de los resultados de indagación y aplicación.

Se presentan los resultados de indagación.

Se elaboran propuestas de acción para resolver la problemática.

- Fase 5. Metacognición

Se reflexiona sobre todo lo realizado: los planes de trabajo, las actuaciones personales o grupales, los procedimientos e instrumentos, los logros, las dificultades y los fracasos.

Consideraciones adicionales

- Para la elaboración de un objeto o instrumento tecnológico se sugiere definir la fase o fases en la que se desarrollará y aplicará el proceso de diseño de ingeniería que sugiere la visión STEAM para México y que consiste en: diseño del prototipo, creación del prototipo, puesta a prueba del prototipo y su evaluación, mejora del prototipo de ser necesario y otros aspectos que pudieran suceder.

Evaluación

- Considerar un instrumento de evaluación del proyecto realizado, tomando en cuenta los logros, sus pendientes de trabajar, las dificultades que enfrentan, sus compromisos personales y grupales para continuar trabajando.

Sugerencias para Trabajar

- Organización de una campaña de conciencia sobre el consumo del agua y energía.
- Participación en proyectos de reforestación y cuidado de áreas naturales en la comunidad y/o escuela.
- Elaboración e investigación sobre material educativo de seguridad vial.
- Colaboración en proyectos de sensibilización sobre la importancia de la higiene personal.

Fuente: elaboración propia, con base en sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos, (SEP, 2022).

En la primera sesión del taller, se presentó un panorama integral de las metodologías por proyectos a las directoras, docentes coordinadoras y subdirectorales escolares, destacando sus componentes esenciales. Se abordó la justificación de estas metodologías, explicando cómo fomentan un aprendizaje activo y colaborativo que se alinea con las necesidades educativas del plan de estudios 2022. Además, se detallaron las fases o etapas del proceso de cada proyecto, proporcionando un marco claro que facilita su planificación e implementación en las escuelas.

Asimismo, se dedicó tiempo a analizar los instrumentos de evaluación pertinentes, enfatizando la importancia de medir tanto los logros, los pendientes a trabajar, las dificultades que enfrentan, los compromisos personales y grupales para seguir trabajando en la efectividad de los proyectos. Se analizaron las sugerencias prácticas para adaptar las metodologías a los contextos específicos de cada escuela, asegurando que las directoras pudieran guiar a sus colectivos docentes para implementar los proyectos de manera efectiva. Esta sesión cimentó las bases para una implementación exitosa, fortaleciendo a las directoras con el conocimiento necesario para adaptar las metodologías por proyectos a sus entornos educativos.

Los proyectos implementados en las escuelas atienden diversas problemáticas y necesidades identificadas en sus contextos escolares. Aunque no logran solucionar de manera definitiva estos problemas, sí establecieron una línea de acción clara para abordar las causas y consecuencias subyacentes. Esto permite a las directoras y docentes identificar las problemáticas y planear a partir de las metodologías por proyectos el adecuado para prevenir, evitar o mitigar el impacto de dichas dificultades.

Además, la implementación de estos proyectos facilitó la creación de estrategias dirigidas a la prevención y reducción de los problemas identificados. Las escuelas pudieron utilizar los resultados obtenidos para ajustar sus prácticas y mejorar sus intervenciones al cierre del ciclo escolar. Así, se sentaron bases para que los equipos docentes liderados por su directivo tengan un panorama integral y claro de su intervención ante las problemáticas de sus escuelas, permitiendo un progreso hacia la atención efectiva de retos identificados.

4.3 Análisis de los Resultados

El análisis de resultados en esta tesis de investigación acción revela la influencia del liderazgo de gestión de la supervisora escolar, al implementar un taller con las directoras escolares, con el propósito de fortalecer su capacidad para adquirir y aplicar el conocimiento necesario para trabajar las metodologías por proyectos. Observar, si a partir de un acompañamiento planificado y organizado, las directoras logran una mejor comprensión y conocimiento de las metodologías por proyectos propuestas en el plan de estudios 2022. Esto, a su vez, mejora la capacidad de las directoras para acompañar y apoyar a sus docentes en la implementación de los proyectos. Estos resultados son un indicador sobre la importancia del liderazgo proactivo de la gestión del supervisor escolar, para fortalecer el desarrollo profesional en la función de las directoras y asegurar la aplicación efectiva de las metodologías por proyectos en las escuelas.

A continuación, se realiza de forma crítica y detallada la efectividad del taller implementado con las directoras escolares a partir de una serie de planteamientos con base en las dimensiones institucional y didáctica de Cecilia Fierro, tabla 8. Este análisis de resultados ofrece una visión clara sobre cómo la intervención de gestión influye en el fortalecimiento de la gestión de las directoras con el conocimiento de las metodologías por proyectos. La revisión de estos resultados proporciona una base sólida para ajustar y mejorar las estrategias de intervención de gestión.

Tabla 8. Análisis de resultados de la auto reflexión sistematizada de la función de la supervisión escolar a partir de la implementación del taller

Dimensión	Planteamientos guía
1.- Institucional	¿Cumplí con la función, acompañé a las directoras en lo teórico práctico?
2.- Didáctica	¿La estrategia en la modalidad de taller para que las directoras adquirieran el conocimiento preciso de las metodologías por proyectos, fue pertinente? ¿La organización del taller, material y recursos fueron adecuados?

Fuente: elaboración propia con base en (Fierro, 1999)

En la dimensión institucional, la supervisora escolar cumple con su función guiando a las directoras tanto en el aspecto teórico como práctico, a través del taller diseñado para proporcionarles el conocimiento necesario sobre las metodologías por proyectos. Esto les permitió familiarizarse con los componentes y características de dichas metodologías. De esta manera, las directoras están mejor preparadas para orientar a sus docentes en la implementación efectiva de estas estrategias en sus escuelas. La capacitación asegura que las directoras apoyen y guíen adecuadamente a su equipo docente, facilitando la adaptación y la implementación exitosa de las metodologías por proyectos.

El taller ha sido exitoso, las directoras han demostrado una comprensión sólida de las metodologías, lo que les ha permitido orientar eficazmente a sus docentes en la implementación en sus escuelas. Este éxito en la capacitación ha fortalecido la capacidad de liderazgo de gestión de la supervisora y directoras escolares.

La organización del taller fue adecuada, crucial en su éxito. Documentarse a fondo sobre los componentes y características de las metodologías por proyectos ha permitido ofrecer un contenido preciso y relevante, facilitando la comprensión de las directoras. La planificación cuidadosa de los tiempos en cada sesión ha asegurado que se cubran todos los temas de manera efectiva sin apresurarse, permitiendo una discusión profunda y reflexión. Además, el uso de recursos adecuados, como materiales didácticos y tecnológicos, ha enriquecido la experiencia del taller y ha proporcionado herramientas prácticas que las directoras pueden utilizar en la implementación de las metodologías en sus escuelas.

La Tabla 9, contiene planteamientos para analizar los resultados obtenidos de la función de las directoras al acompañar a sus docentes en la implementación de los proyectos educativos, con base en los criterios e indicadores para el personal directivo USICAMM.

Tabla 9. Observación sistematizada de la intervención de las directoras escolares a partir de la implementación del taller de las metodologías por proyectos

Criterios	Planteamientos
1. La directora identifica, a través de la observación en el aula y planeaciones didácticas, las prácticas educativas que favorecen o limitan el progreso en los aprendizajes, como base para brindar apoyo y orientaciones con fines de mejora.	<p>¿Realizó observaciones de la práctica docente en el aula?</p> <p>¿Las prácticas educativas de los docentes favorecieron el progreso de los aprendizajes al implementar las metodologías por proyectos?</p>
2. La directora conoce las características del trabajo educativo en las aulas; actividades didácticas, uso de materiales y recursos, participación de los alumnos en el aprendizaje e interacciones en el aula, con el fin de apoyar su enriquecimiento.	¿Conoce los elementos y características de las metodologías por proyectos y acompañó oportunamente a sus docentes en la implementación?
3. La directora impulsa con el personal docente la aplicación de estrategias que fomentan en los alumnos el desarrollo socioemocional, pensamiento crítico, cuidado de la salud, la lectura y escritura, igualdad de género, protección del medio ambiente las artes y una cultura de paz.	<p>¿Impulsó las estrategias de los docentes para favorecer el aprendizaje integral de los alumnos?</p> <p>¿Favorecieron el desarrollo de los aprendizajes, los proyectos implementados por los docentes?</p>
4. La directora desarrolla estrategias de apoyo, orientación y acompañamiento a los docentes de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas.	¿Qué acciones de acompañamiento realizó para la mejora de las prácticas de los docentes?

Fuente: elaboración propia con base en Perfiles Profesionales, criterios e indicadores para el personal directivo (USICAMM, 2022)

Las directoras jugaron un papel crucial en el acompañamiento a sus docentes proporcionando retroalimentación puntual al implementar las metodologías por proyectos. A través de observaciones en el proceso de la implementación y sesiones del taller, les permitió identificar áreas de mejora y brindaron recomendaciones prácticas a las docentes que les permitieron optimizar las estrategias en acciones, tiempos, recursos. Este proceso de retroalimentación no solo fortaleció las habilidades pedagógicas de los docentes, sino que también fomentó un ambiente de aprendizaje continuo y colaborativo dentro de la escuela.

Las directoras adquirieron un conocimiento profundo sobre las metodologías por proyectos, familiarizándose con sus elementos y características esenciales. Con esta base sólida, brindaron orientación precisa y oportuna a sus docentes, asegurando una implementación efectiva y coherente de estas metodologías en el aula.

En la Tabla 10, se desarrollan una serie de planteamientos para analizar los resultados del aspecto organizacional en la dimensión estructural de la zona escolar, con base en Las organizaciones escolares de Ma. Teresa González.

Tabla 10. Análisis de resultados del aspecto organizacional en la dimensión estructural de la zona escolar.

Dimensión Estructural	Preguntas
Organizativa: papeles o roles	¿Realizaron las acciones propias de su función: la supervisora escolar, apoyos técnicos pedagógicos y apoyos administrativos? ¿Cuál es la opinión de las directoras con la implementación del taller?
Física: infraestructura	¿Contó con espacio físico, instalaciones, materiales e insumos adecuados para la realización del Taller?

Fuente: elaboración propia con base en Las organizaciones escolares (González, 2003)

Llevar a cabo este taller con el objetivo de que las directoras adquirieran el conocimiento necesario para acompañar a sus docentes en la implementación de las metodologías por proyectos, fortaleció la intervención de gestión de la supervisora escolar. Primeramente, se estableció una línea a seguir con una planeación clara. En este análisis organizacional se establece que cada figura educativa debe asumir y cumplir con las responsabilidades propias de su función, cabe señalar que la zona escolar cuenta con una supervisora y dos apoyos administrativos que no están familiarizados con el plan de estudios 2022.

El no tener apoyos técnicos pedagógicos en la zona escolar implicó mayor esfuerzo por parte de la supervisora para organizar y llevar a cabo el taller con las directoras escolares. Esto implicó realizar la planeación y la organización logística del mismo, espacios, materiales, recursos e insumos. Finalmente fortaleció la gestión de la supervisora escolar en esta dimensión organizacional, al conocer las acciones que

deben realizar los actores que integran la zona escolar, siendo el primer ciclo escolar ejerciendo la función de supervisión.

Así mismo, quedó claro que en la zona escolar se requiere establecer un plan de acción para que las personas que están realizando la función de apoyos administrativos adquieran el conocimiento necesario en lo técnico pedagógico. Específicamente en el conocimiento de las características y componentes de las metodologías por proyectos, para que apoyen de manera efectiva en la planeación, organización y seguimiento en las escuelas.

La zona escolar dispone de un espacio adecuado para la gestión y organización de la supervisora, personal administrativo y directivo, lo que facilita una operación eficiente. Los insumos tecnológicos, como el equipo de cómputo y el acceso a internet, funcionan correctamente, garantizó el soporte necesario para para realizar el Taller de las metodologías por proyectos educativos. Sin embargo, en lo que respecta a algunos materiales de papelería, la supervisora escolar recurrió a recursos propios para obtenerlos.

Las directoras escolares manifestaron que el acompañamiento brindado por la supervisora escolar durante la implementación del taller resultó sumamente útil. Expresaron que se sintieron fortalecidas, lo que les permitió adquirir el conocimiento adecuado y necesario para liderar de manera efectiva a sus equipos docentes. Este acompañamiento les facilitó la comprensión y aplicación de las metodologías por proyectos propuestas en el plan de estudios 2022. Además, valoraron la orientación práctica y el asesoramiento continuo que recibieron durante el proceso. En consecuencia, lograron una mejor preparación para implementar los proyectos educativos con mayor eficacia en sus escuelas.

Conclusiones

En el objetivo específico número 1, se diseñó un plan de acción con la modalidad de taller para que las directoras adquirieran el conocimiento teórico y práctico de las metodologías por proyectos. El diseño de la planeación requirió por parte de la supervisora escolar documentarse eficazmente sobre las características y componentes de los proyectos, así como organizar los tres momentos para realizar el taller durante un periodo de tres meses al cierre del ciclo escolar.

En el objetivo específico 2, la implementación se realizó en tres momentos, en el primer momento, primera sesión se presentaron los cuatro proyectos explicando detalladamente sus características y componentes a las directoras escolares. Esto, les permitió manifestar sus dudas e inquietudes en relación con la forma adecuada de implementarlos y elaborar junto con una docente, un borrador de planeación a partir de una problemática prioritaria y eligieron el proyecto adecuado para atenderla.

En el segundo momento del taller cada directora con su equipo docente compartió y socializó la información de los componentes y características de los proyectos, realizaron la planeación y llevaron a cabo la implementación durante el periodo de marzo a junio del 2024. En este periodo las directoras se involucraron en actividades del proyecto que se realizaba en sus escuelas, guiando a sus docentes en las dificultades que se presentaron, haciendo ajustes en los tiempos, espacios, en la recolección de información y evidencias del trabajo realizado para sistematizar el trabajo. En este periodo la supervisora escolar abrió canales de comunicación: correo electrónico, grupo de WhatsApp exclusivo con directoras y docentes coordinadoras de los proyectos para aclarar dudas, inquietudes, sugerencias y hallazgos que fortalecieron y enriquecieron la implementación. También la supervisora realizó el acompañamiento a las directoras de forma presencial y en ocasiones vía correo electrónico, todo esto sumó para optimizar tiempos, fortaleció a los participantes del equipo para lograr el objetivo.

En el tercer momento, en la segunda sesión se presentaron los resultados de la implementación, cada una de las directoras mostraron sus logros, avances y pudieron identificar lo que no se logró y lo que les falta por hacer. Esto, permitió a la supervisora escolar hacer una retroalimentación adecuada en equipo con las directoras y docentes coordinadoras de los proyectos, identificaron acciones que se deben mejorar y lo que falta por realizarse. Se compartieron entre escuelas los proyectos implementados, justo para retomar y atender con sus respectivos ajustes, problemáticas similares.

Se cumplió el objetivo general de esta tesis al implementar una estrategia de intervención en modalidad de taller, diseñada para apoyar a las directoras en la apropiación de conocimientos esenciales sobre las metodologías por proyectos del plan de estudios 2022. Esta intervención permitió a las participantes adquirir habilidades prácticas y teóricas necesarias para aplicar dichas metodologías de manera efectiva en sus escuelas. Además, el taller facilitó un espacio para el intercambio de experiencias, la resolución de dudas y adquisición de conocimiento, contribuyendo al fortalecimiento de la intervención de la supervisora escolar en la implementación del nuevo plan de estudios.

Esta tesis de intervención se centra en la pertinencia del liderazgo de gestión ejercido por la supervisora escolar con las directoras, evaluando su impacto en la mejora de la gestión educativa. Los resultados indican que dicho liderazgo es efectivo y contribuye positivamente al desarrollo de estrategias que optimizan la gestión escolar. A través de una sistematización detallada de la función de la supervisora, se ha comprobado que su intervención facilita una mayor eficacia en la implementación de prácticas y mejoras en la gestión de las directoras.

La hipótesis planteada en esta investigación acción se cumple al demostrar que el diseño de una intervención sistematizada, con objetivos claros y factibles, resulta en una mejora significativa en la gestión del supervisor escolar. La aplicación de esta metodología, basada en principios de la administración científica, facilita una

estructura organizada y eficiente en la supervisión escolar. Los resultados evidencian que una planificación rigurosa y orientada a objetivos concretos optimiza el desempeño del supervisor y el impacto en la gestión escolar.

Se implementó esta estrategia de intervención, con base en el referente teórico de la administración científica de Frederick Taylor. Este enfoque permitió una evaluación continua y adaptativa de las prácticas implementadas, alineando los procesos con los principios de eficiencia y optimización establecidos por el citado autor. La aplicación de esta metodología facilitó la identificación de áreas de mejora y la adaptación dinámica de las estrategias para lograr un impacto efectivo en la intervención del supervisor escolar.

Referencias Bibliográficas

Cifuentes, J. (2020). Efectos del Liderazgo Escolar en el Aprendizaje. Universidad Santo Tomás, Colombia.

CONEVAL. (2021). Nota Técnica sobre Rezago Educativo 2018-2020. https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/MMP_2018_2020/Notas_pobreza_2020/Nota_tecnica_sobre_el_rezago%20educativo_2018_2020.pdf

DGSEI. (2023). Talleres de Formación Continua para Docentes. Borrador. Autoridad Educativa Federal Ciudad de México AEFCM.

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Maestros y Enseñanza Paidós. México, Buenos Aires y Barcelona.

García, O., Ramírez, M., Guirette, O. y Castañeda, S. (2023). Liderazgo del supervisor escolar y su impacto en el aprendizaje del alumno. Revista Fedumar. <https://www.doi.org/1032948/rev.fedumar10-1.art-5>

González, M. (2009). Organización y Gestión de Centros Escolares Dimensiones y Procesos. PEARSON, Prentice Hall, última reimpresión.

INEGI. (2023). Empleo y Educación. Data México. Iztapalapa. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/Iztapalapa>

Latorre, A. (2003). La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España.

Leyva, M., y Vásquez, C. (2019). Liderazgo Pedagógico: de la Supervisión al Acompañamiento Docente. Calidad en la Educación, No. 52.

Murillo, F. (2010-2011). Investigación Acción. Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial.

Portilla, L. (2017). La Teoría Científica y su impacto en la empresa actual. Scientia Et Technica, vol. XIII, núm. 35.

Profuturo. (2024). El Liderazgo escolar y su impacto indiscutible. Equipo Observatorio Profuturo.

<https://www.profuturo.education/observatorio/tendencias/el-liderazgo-escolar-y-su-impacto-indiscutible-en-la-calidad-de-la-educacion/>

REDIE. (16 octubre 2023). Vol.25 Ensenada.

<https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e16.4538>

SEP. (2022). Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos. Consejo Técnico Escolar. Borrador. Segunda Sesión. Secretaria de Educación Pública.

SEP. (2024). Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V.

Taylor, F. y Fayol, H. (1968). Principios de la Administración Científica y Administración Industrial y General. Herrero Hermanos, SUCS., S.A. México. Décima Edición en Español.

UNICEF. (2023). Cifras UNICEF en Educación en la Ciudad de México. UNICEF México.

<https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/informe-anual-de-unicef-m%C3%A9xico-garantizar-oportunidades-educativas-inclusivas>

UNICEF. (2024). Educación y Aprendizaje.

<https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-y-aprendizaje>

UNICEF. (2019-2024). La Agenda de la Infancia y la Adolescencia. México.

<https://www.unicef.org/mexico/informes/la-agenda-de-la-infancia-y-laadolescencia-2019-2024>

USICAMM. (2022). Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores, para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Secretaría de Educación Pública SEP.

Vliet, V. y Humphrey, A. (2010). ToolsHero.

<https://www.toolshero.com/toolsheros/albert-humphrey>