



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 097 SUR**

**“LA ASESORÍA PEDAGÓGICA PARA DIRECTORAS Y DIRECTORES DE NIVEL
PRIMARIA DESDE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR”**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA
JUAN SALVADOR PÉREZ CASTRO**

**DIRECTORA DE TESIS
MTRA. MÓNICA GUADALUPE LÓPEZ DORANTES**

CIUDAD DE MÉXICO NOVIEMBRE 2024



Educación
Secretaría de Educación Pública



Rectoría
Secretaría Académica
Dirección de Unidades
Unidad UPN 097 CDMX Sur
Titulación

Ciudad de México, a 16 de octubre de 2025.


DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

JUAN SALVADOR PÉREZ CASTRO
PRESENTE

En mi carácter de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y, como resultado de la dictaminación de la Tesis “La asesoría pedagógica para directoras y directores de nivel primaria desde la supervisión escolar”, que usted presenta como opción de Titulación de la Maestría en Educación Básica, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se determina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”


S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 097 DE LA CDMX SUR

MARÍA DE LOURDES SALAZAR SILVA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

MLSS*kmprn



2025
Año de
La Mujer
Indígena

Carretera al Ajusco No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan, C.P. 14200, Ciudad de México. Nivel Azul 437, 438, 440
Tel: (55) 5630-9700 ext. 1474, 1880, 1421 <https://u97.upnvirtual.edu.mx/> titulación.097@upn.mx

Contenido

| | |
|-----------------------------------|-----|
| Introducción | 4 |
| Marco Teórico..... | 9 |
| Funciones de la Supervisión. | 9 |
| Marco contextual | 34 |
| Contexto internacional..... | 35 |
| Contexto nacional..... | 40 |
| Contexto institucional | 50 |
| Contexto comunitario | 60 |
| Pregunta de Investigación | 64 |
| Objetivo | 73 |
| Metodología..... | 75 |
| Perspectiva Cualitativa | 75 |
| Muestra | 78 |
| Técnicas e instrumentos | 80 |
| Resultados..... | 88 |
| Discusión y hallazgos | 103 |
| Referencias | 132 |

Introducción

La función de la supervisión escolar necesita invariablemente mejoras en sus procesos de asesoría y acompañamiento, los cuales deben distinguirse claramente de las tareas meramente administrativas. Estas mejoras se relacionan con la necesidad de mantener cercanía, presencia continua y actualización constante de parte de dicha figura.

Por ello, tomé la decisión de inscribirme y estudiar la Maestría en Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional. Sin duda, dicho trayecto formativo me permitió aprender y adquirir nuevas estrategias, herramientas, saberes, habilidades y fundamentos teórico-conceptuales para poner en marcha mejores procesos de asesoría con un enfoque pedagógico que privilegie lo académico sobre lo administrativo.

Cursar esta Maestría me permitió allegarme de herramientas, bibliografía especializada, conceptos, enfoques teóricos y estrategias metodológicas, que favorecieron y robustecieron mi práctica como supervisor escolar. Con base en mi experiencia, observo que el imperativo de la mejora educativa y de la oferta de una educación de calidad en las escuelas públicas de la Ciudad de México y del país demanda poner especial énfasis en los ámbitos de mejora que permitan, de manera gradual, obtener resultados educativos más satisfactorios.

En mis 15 años en la Secretaría de Educación Pública en el nivel primaria he tenido la fortuna de desempeñarme en diferentes funciones: docente frente a grupo, apoyo de dirección, apoyo de zona, director escolar y actualmente supervisor. Esta trayectoria me ha permitido contar con un enfoque y un panorama más amplio de las necesidades de las escuelas.

Desde pequeño siempre me interesé, aunque quizá sin ser totalmente consciente de ello, en la docencia: me preguntaba cómo daría mis clases si estuviera al frente de un grupo. Como docente, pensaba continuamente en mejoras para mi salón y para mis alumnas y alumnos.

Ya como director y supervisor siempre busqué y sigo buscando la manera de optimizar los recursos, de utilizarlos siempre que los haya y que estos sean en beneficio de la comunidad educativa para promover y favorecer prácticas docentes de mejor calidad.

Es con base en ello que, en mi trayecto de 5 años como docente, 1 como apoyo de dirección y de zona, 5 como director y 4 como supervisor —actualmente a cargo de la Zona Escolar N.º 524, con sede en la Escuela Primaria “Profesor Maximiliano Molina Fuente”, en San Miguel Topilejo, Ciudad de México—, implemento diversas acciones pedagógicas de mi función supervisora. Estas constituyen herramientas que permiten poner en práctica acciones y procesos vinculados con las prácticas profesionales y docentes. Dichas acciones perfilan el trabajo de la supervisión hacia su función sustantiva, que consiste en la asesoría pedagógica mediante un liderazgo compartido con las directoras y los directores de cada una de las escuelas.

En este sentido, considero importante señalar, a manera introductoria, que el principal enfoque de este trabajo de tesis es que, a través de las estrategias mencionadas, se proyecte una imagen distinta de lo que significa la supervisión escolar. Históricamente, esta se ha percibido como un ente ajeno a los procesos educativos de las aulas, centrado únicamente en administrar y controlar el orden y funcionamiento básico de los planteles. Bajo esta nueva mirada, mi labor como supervisor se centra en fungir como una verdadera figura de asesoría y acompañamiento pedagógico, capaz de generar aportes significativos en el ámbito educativo. Esto se concreta a través del acompañamiento a las directoras y los directores de la zona escolar a mi cargo, coordinando y liderando actividades de convivencia, integración, talleres de capacitación y reuniones académicas de trabajo en el marco de los Consejos Técnicos de Zona Escolar (CTZ).

En ese mismo sentido, las acciones implementadas buscan orientar el trabajo de la supervisión hacia una función centrada en la asesoría y el acompañamiento pedagógico con las y los docentes, a través de un liderazgo compartido con las directoras y los directores de cada una de las escuelas.
de cada una de las escuelas.

Este trabajo propone que a través de estrategias como visitas de acompañamiento pedagógico para revisión de planificaciones didácticas, observaciones de clases en diferentes grados, talleres de capacitación sobre los elementos y características que conforman el nuevo Plan y Programas de Estudio 2022, así como observación directa en los Consejos Técnicos Escolares para valorar mediante rúbricas y registros la transposición didáctica que directoras y directores realizan para con sus docentes respecto a la capacitación recibida. Todo esto bajo un enfoque profesional, priorizando lo académico y enfocándose en la empatía en el entendido de que una nueva reforma educativa implica tiempo para su implementación, con la intención de que se perciba una imagen distinta de lo que es la supervisión escolar, la cual históricamente se ha percibido como un ente ajeno a los procesos educativos de las aulas y las escuelas, el cual sirve solamente para administrar y controlar el orden y funcionamiento básico de los planteles.

Es decir, la supervisión debe realizar una labor de asesoría pedagógica, centrada en las directoras y los directores de escuela, para que, a su vez, ellas y ellos hagan la adecuada transposición didáctica hacia sus docentes a partir de la capacitación recibida. Posteriormente, el personal docente transcribirá los resultados de esta asesoría en mejores prácticas educativas dentro de sus aulas.

A partir de mi experiencia como supervisor escolar a través de los CTZ, tengo como propósito enfocar acciones dirigidas al personal directivo de los planteles; para que ellas y ellos a su vez incidan en cada uno de los centros escolares a su cargo con sus respectivos maestros y maestras y contribuyan a la mejora de las prácticas educativas en las aulas.

Todo lo anterior, sin dejar de lado que, una de las principales limitantes que existen en las supervisiones escolares es la excesiva y prioritaria carga de trabajo administrativo que desde la misma Secretaría de Educación Pública (SEP), por lo que mis esfuerzos iniciales se han enfocado a destinar el menor tiempo posible a las actividades administrativas.

Por lo cual retomo los espacios de CTZ como tiempos, lugares y momentos para la asesoría pedagógica en torno a las necesidades de las escuelas y con base en los diagnósticos iniciales de cada plantel, a través del Programa Escolar de Mejora Continua de la Supervisión, la cual constituye un elemento clave para apoyar la concreción de los propósitos educativos conforme a las orientaciones políticas, pedagógicas, organizativas y administrativas para esta modalidad.

De la supervisión, en buena medida depende que el director, los maestros, las y los estudiantes y padres de familia cuenten con información suficiente y orientaciones claras para que el tiempo escolar se aproveche de manera efectiva. Desde esta perspectiva, una supervisión escolar de calidad es entonces aquella que es capaz de contribuir a que la escuela cumpla con su misión institucional (Guerrero, 2007. citado por Secretaría de Educación Pública, 2009, p. 20).

La pregunta general y principal, dirigida a las directoras y los directores, es la siguiente: ¿cuáles son las necesidades de formación y capacitación pedagógica que consideran necesarias en el marco de una nueva reforma educativa? Asimismo, ¿ha sido de calidad la formación que he brindado con anterioridad a las directoras y los directores?

Como supervisor, mi labor principal es la asesoría pedagógica, para así incidir en que las escuelas y sus docentes cumplan con su misión, que es la del servicio educativo, para desarrollar y potenciar las capacidades de los estudiantes en condiciones de equidad e inclusión; es decir, que todos logren los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores necesarios para incorporarse al mundo adulto como ciudadanos del mundo globalizado.

Considerando la premisa anterior, es menester especificar en qué consiste la multicitada asesoría pedagógica, visto desde el Marco Normativo que rige dicha labor desde la figura supervisora y también aportando mi perspectiva personal con base en mi experiencia de cuatro años en la función.

A través de este trabajo de tesis se plantean diferentes enfoques contextuales, teóricos y metodológicos como referentes para apuntalar y fortalecer mi intervención desde la supervisión escolar para la mejora de las prácticas educativas, teniendo como pilar la asesoría pedagógica a directores de escuela en medio de una nueva reforma educativa, los cuales se estructuran en diferentes apartados, mismos que se explican las temáticas que abordan, a continuación:

En lo que al Marco Teórico corresponde, se describe de lo general a lo particular diversas concepciones que fundamentan la intervención partiendo siempre del objeto de estudio, citando a diversas fuentes, proporcionando la base teórica y conceptual sobre la cual se fundamenta mi trabajo, lo cual ayuda a situar el problema de investigación en el contexto más amplio del conocimiento, detallando dentro del mismo bajo la mirada del enfoque teórico las funciones de la Supervisión Escolar.

Posteriormente viene el marco contextual, en él se detallan las características de la ubicación de los planteles que conforman mi zona escolar, tales como: datos sociodemográficos, socioeconómicos, sociohistóricos, relación comunidad-estado-país.

De este se desprenden los subapartados: contexto internacional, nacional, institucional, comunitario, así como la pregunta de investigación y el objetivo de este trabajo. Esta sección es fundamental porque proporciona la perspectiva necesaria para entender cómo factores externos pueden influir en la implementación, efectividad y resultados de la asesoría pedagógica.

En el apartado denominado metodología, este contiene de forma estructurada y clara lo que se hizo en el estudio; abarcando y desarrollando secciones tales como perspectiva cualitativa, muestra y técnicas e instrumentos. Esta sección es crucial porque describe cómo se recopilan los datos, se analizan y se interpretan con el fin de responder a las preguntas de investigación y alcanzar los objetivos propuestos.

En lo que al apartado de Resultados se refiere, cabe señalar que en este se presentan los resultados ante el trabajo realizado; estos deberán contener algún tratamiento de tipo cuantitativo, cualitativo o mixto. En él se presentan los hallazgos obtenidos de manera sistemática y organizada a través de tablas, gráficas y figuras.

El apartado siguiente de este trabajo es el de la Discusión y Hallazgos, aquí se plasma un texto de tipo argumentativo donde se interpretan y se contextualizan los resultados presentados previamente. Aquí se explora el significado y las implicaciones de los hallazgos obtenidos, relacionándolos con la literatura existente y proporcionando respuestas a las preguntas de investigación planteadas.

Este apartado está estructurado de la siguiente manera:

- Asesoría pedagógica.
- Relación con la dirección.
- Observaciones y retroalimentación.
- Planificación y diseño de materiales.
- Metas y desarrollo profesional.
- Colaboración entre docentes e impacto en su desarrollo profesional.

Marco Teórico.

Funciones de la Supervisión.

Dado que no es basta la cantidad de autores que han escrito sobre la importancia, el perfil y las funciones de la supervisión escolar, presento como base el documento rector de la Secretaría de Educación Pública, denominado *Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica,*

directivo y de supervisión escolar. Dicho documento se organiza en diferentes apartados, entre los que se incluye específicamente el perfil de la supervisión escolar.

Este texto rector se fundamenta en un enfoque por competencias profesionales que, a su vez, retoma aportaciones conceptuales y teóricas de diversos autores y organismos internacionales. Entre los principales referentes se encuentran:

- Michael Fullan (1993, 2001), cuyas investigaciones sobre liderazgo educativo y gestión del cambio escolar aportan la visión de la supervisión como agente de transformación pedagógica.
- Sarason (2003), quien enfatiza la necesidad de reconfigurar las instituciones educativas para favorecer el aprendizaje.
- Pozner (2008), que plantea la importancia del liderazgo compartido en la gestión institucional y en el papel de directores y supervisores.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OCDE (2010, 2019), que impulsa la profesionalización docente y la autonomía escolar como ejes de mejora.
- Secretaría de Educación Pública (2019), que articula estos marcos en lineamientos operativos para orientar la práctica profesional de la supervisión.

De esta manera, el documento de perfiles profesionales no solo establece criterios normativos, sino que se nutre de estas bases conceptuales para configurar un marco integral que orienta el quehacer de la supervisión en México.

Presenta perfiles únicos para desempeñar las funciones docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, dirección y supervisión escolar, en cualquier nivel, tipo de servicio o modalidad en educación básica, los cuales incluyen los saberes básicos para su quehacer en las distintas etapas de su trayectoria profesional, a la vez que dan cuenta de un desempeño posible de llevar a cabo en las escuelas de educación básica en México, y de excelencia, dirigido al logro de los propósitos educativos con todos los alumnos en un marco de equidad, inclusión e interculturalidad.

Por lo tanto, es importante seguirse preparando, pues llegar al puesto de supervisión (ya sea dictaminado o habilitado) requiere de preparación constante y disposición total al trabajo, dándole especial énfasis y peso a la asesoría pedagógica a directivos (y docentes) enfocada a la mejora de las prácticas educativas, la adecuada implementación de reformas educativas y en general la correcta prestación del servicio educativo en los planteles.

Es así como la práctica de asesoría de la supervisión a mi cargo concentra sus intenciones en implementar diversas estrategias profesionales con base en los siguientes criterios inscritos en el material rector denominado “Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar”, entre los que destacan:

Perfil profesional para el personal docente, técnico docente y asesoría pedagógica

| PERFIL PROFESIONAL | CRITERIO | INDICADOR |
|--|---|--|
| II. Una supervisora, un supervisor escolar que conoce las Políticas educativas vigentes y la cultura que prevalece en los planteles a su cargo para orientar la construcción de una perspectiva compartida de mejora educativa | 2.2 Conoce los principales rasgos de la cultura escolar y la diversidad social, cultural y lingüísticas presentes en los planteles para ofrecer un servicio de asesoría y acompañamiento cercano, oportuno y de excelencia. | 2.2.3 Comprende las características, trayectorias y formas de colaboración de directivos y maestros de las escuelas, a partir de la revisión documental, la observación, el diálogo con ellos y las opiniones de los alumnos y sus familias. |
| | 2.3 Orienta el trabajo de los planteles hacia la construcción de una perspectiva compartida de mejora educativa. | 2.3.3 Asegura que el personal directivo y docente de las escuelas, orienten su labor hacia la mejora permanente de su organización y funcionamiento, y del trabajo en el aula. |
| III. Una supervisora, un supervisor escolar que favorece la transformación de las prácticas pedagógicas y de gestión desde su ámbito de responsabilidad, para centrar su atención en la formación integral de los alumnos | 3.1 Asegura, desde su ámbito de responsabilidad, las condiciones académicas, administrativas y técnicas para el buen funcionamiento de las escuelas. | 3.1.2 Da seguimiento sistemático al trabajo educativo del personal directivo y docente para asegurar que este se centra en la formación integral de los alumnos, conforme a lo establecido en el currículo vigente. |
| | 3.2 Impulsa procesos de transformación y mejora de las escuelas. | 3.2.1 Elabora el plan de trabajo de la supervisión escolar centrado en lograr la transformación de las prácticas pedagógicas y de gestión que propicien el máximo logro de aprendizaje en los alumnos. |
| | | 3.2.4 Acompaña a personal directivo y docente de las escuelas, en el desarrollo de estrategias orientadas a resolver los principales problemas educativos que enfrentan, así como fortalecer los logros y avances en la transformación y mejora educativa. |

*Tabla 1. Diseño propio sobre la labor supervisora. Fuente de referencia: "Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar" (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 66-74).

Al analizar los elementos descritos en el perfil de supervisión escolar, considero que en mi práctica profesional he logrado desarrollar varias de estas competencias. **He adquirido dichos saberes y habilidades a través de mi formación inicial como docente, mi trayectoria en funciones directivas y de supervisión, así como por la actualización continua en diplomados, cursos y estudios de posgrado.**

En cuanto al nivel de concreción, puedo señalar que:

- **Conozco las políticas educativas vigentes y la cultura escolar** de los planteles de mi zona, lo que me ha permitido orientar el trabajo hacia una perspectiva compartida de mejora educativa.
- **Comprendo las características y trayectorias del personal directivo y docente**, gracias al diálogo constante, la observación y el acompañamiento cercano en los Consejos Técnicos de Zona Escolar.
- **Oriento el trabajo de las escuelas hacia la mejora continua**, asegurando que las directoras, directores y docentes prioricen la organización académica y el aprendizaje en el aula.
- **Favorezco la transformación de las prácticas pedagógicas y de gestión**, mediante el diseño de planes de trabajo que impulsan cambios en beneficio del aprendizaje de las y los estudiantes.
- **Acompaño al personal directivo y docente en el desarrollo de estrategias de solución de problemas**, fortaleciendo logros y avances de cada plantel.

De esta manera, los criterios e indicadores establecidos en el perfil no solo constituyen lineamientos normativos, sino que se reflejan en mi práctica cotidiana, la cual se ha consolidado con base en la experiencia profesional, la reflexión crítica y la formación académica.

Hecho el recorrido sobre el marco contextual y sus diferentes aristas, corresponde realizar el sustento teórico-conceptual sobre mi tema de investigación, el cual gira en torno a la importancia de la asesoría pedagógica para los directores de nivel primaria de la supervisión a mi cargo.

Es fundamental que la organización y funcionamiento de los planteles escolares del tramo de control a mi cargo se haga con una coherencia lógica que permita fortalecer el diálogo entre docentes, directivos y la supervisión, lo que significa que es de vital importancia reorientar los procesos administrativos (descarga administrativa) en función de los propósitos educativos de las escuelas (el saber delegar funciones no educativas al personal de apoyo de dirección y supervisión), esto a fin de garantizar una presencia constante de la supervisión en las escuelas, la cual permita realizar las verdaderas acciones de asesoría y acompañamiento pedagógicos que los directivos y maestros requieren y merecen, las cuales deben estar siempre orientadas a la prestación de un servicio educativo verdaderamente de calidad que atienda las necesidades de la población. Esto se traduce en el hecho de que la supervisión escolar tenga el tiempo de interactuar directamente con sus directores y directoras, escuchar sus inquietudes, necesidades, pero también sus saberes y experiencias que permitan fortalecer a través de los trayectos formativos y el aprendizaje entre pares los procesos de enseñanza-aprendizaje primordialmente.

En correlación con lo antes descrito, se pretende que el asesoramiento pedagógico desde la supervisión escolar pase, tal como lo menciona Molina Ruíz, citado por Segovia (2004, pp. 325-328), de un enfoque jerárquico de supervisión a un liderazgo horizontal o democrático, con base en los siguientes preceptos:

• **Transición hacia formas más enriquecedoras de supervisar:** migrar del enfoque tradicionalista que mira y concibe a la función supervisora de asesoría pedagógica como un modelo de control de calidad en el que los profesores son tratados como si tal supervisión fuera necesaria para asegurar un comportamiento apropiado a un modelo neoprogresista de supervisión horizontal con un enfoque de crecimiento profesional en el que los profesores analizan conjuntamente la relación entre las intenciones de su enseñanza y sus prácticas.

- **Nuevo rol del supervisor:** el supervisor no sigue viéndose como un experto que proporciona juicios y asesoramiento técnico al profesorado, por el contrario, considera a la figura docente como un igual que contribuye con su valiosa experiencia, sirviéndose mutuamente como un recurso de apoyo y acompañamiento.

- **Modelo de supervisión de apoyo:** Promueve un modelo de supervisión que percibe el conocimiento basado en la investigación como una herramienta a ser usada por el profesor en la resolución de problemas relacionados con su práctica, entendiendo al profesor como el experto que interpreta y aplica tal conocimiento a su hacer diario. Genera confianza mutua y colegialidad, un clima seguro para la expresión del profesor, el compromiso de supervisor y profesor a aprender y reflexionar juntos. Requiere que los profesores asuman responsabilidad en su desarrollo profesional.

- **Redistribución de la relación jerárquica:** implica la transición de relaciones jerárquicas a colegiales en la relación maestro-administrador. Suaviza la relación jerárquica de supervisión para redistribuir formalmente la autoridad entre ambos. Las situaciones supervisoras pueden evolucionar dentro de relaciones recíprocas entre profesores, sin renunciar a la autoridad del administrador o a la responsabilidad del profesor.

- **La experiencia de ser supervisado:** Las desiguales relaciones de poder entre el supervisor y el profesor causan frecuentes tensiones entre ellos. La ansiedad creada recorre todo el proceso de formación minando el potencial que la supervisión puede tener como beneficio mutuo y experiencia enriquecedora tanto para profesores como para supervisores.

Este hecho lamentable, se puede evitar, a juicio de Tsui (1995), a través de un modelo de supervisión colaborativa. La principal característica de tal modelo es que no niega la desigual relación de poder entre el supervisor y el profesor. El supervisor juega el papel de asesor ayudando a los profesores a articular sus teorías acerca de la práctica, a

extraer sus creencias sobre los porqués de la práctica de su aula, proporcionando bases teóricas para su acción, ampliando sus perspectivas y reforzando la búsqueda de alternativas en sus aulas. En este modelo, los profesores no sólo aprenden más del supervisor acerca de la enseñanza, sino que ayudan a éste a comprender la complejidad de los procesos del aula.

Teniendo en cuenta los anteriores referentes teóricos, señalo la necesidad de reorientar el sentido de la supervisión ante la diversidad de necesidades crecientes en los centros escolares.

En este tenor me pregunto: ¿cómo podría atender desde mi función supervisora significativamente las necesidades de asesoría pedagógica de mis directivos para que estos garanticen en sus escuelas servicios educativos de calidad e implementen adecuadamente los aspectos favorables de la reforma en turno? De acuerdo con Fullan (1993, p. 40), debería ser así:

- El supervisor escolar, reconoce las necesidades de innovación de los centros educativos y selecciona prioridades de acuerdo con los propósitos consensuados de la educación.
- Estudia qué innovaciones son capaces de satisfacer las necesidades detectadas.
- Garantiza un plan de apoyo organizado y sistemático para la mejora.
- Establece y comparte un sistema de información destinado a identificar problemas de las escuelas de su zona de trabajo.
- Establece previsiones temporales realistas para el desarrollo de la innovación y ofrece ayuda con comprensión y apoyo a los diferentes actores, sosteniéndola a lo largo del tiempo.

Es a partir de este planteamiento que mi labor supervisora debe estar enfocada y verdaderamente orientada a no dejar totalmente de lado los procesos de control y administración, favorecer una supervisión comprometida con la orientación pedagógica.

Asimismo, y en atención a mi trabajo de tesis, considero piedras angulares del mismo la asesoría pedagógica como elemento fundamental para la correcta gestión de la función de supervisión escolar, en la cual se entiende a esta labor de asesoría como el nuevo rol de la supervisión escolar, cuya base es el diálogo, el trabajo en equipo, la exposición de ideas, dudas o problemáticas relacionadas con la práctica educativa.

El carácter de estos apoyos se perfila a partir de considerarlos como expresiones de una nueva relación entre docentes y directivos, para dejar atrás el paradigma de la homogeneidad, la imposición y el control.

La asesoría como nuevo rol implica poner en acción valores y actitudes que propicien una interacción más humana y cercana a las necesidades de apoyo de docentes y directores; que amplíe las posibilidades de comunicación entre los diferentes actores educativos; también, requiere desarrollar una práctica construida desde un marco teórico y ético, que exige conocimiento en la materia en cuestión, y que se aplica de modo responsable durante el proceso de asesoramiento. Asesorar y acompañar generan una oportunidad para lograr un aprendizaje de ida y vuelta. Aprende tanto el asesorado como el asesor. Secretaría de Educación Pública, (2010, p. 109).

Considero a este proceso parte medular de la gestión de mi trabajo y de mi intervención para intervenir respecto a la problemática que he detectado y considero como prioritaria, ya que sin un adecuado proceso de asesoría y acompañamiento a docentes y directivos, cualquier reforma educativa por muy buena que sea o cambio a los programas de estudio fracasará invariablemente, pues en el ejercicio de la transposición didáctica estas no serán implementadas adecuadamente en las aulas, ya que los directivos no sabrán explicarlas adecuadamente y por ende los maestros replicarán esos malos

procedimientos en sus grupos. Según Segovia (2012, pp. 15-19), un eficaz procedimiento de asesoría y acompañamiento desde la función del supervisor escolar conlleva 4 principios básicos u orientaciones estratégicas, que son:

a) Trabajar “con” en lugar de intervenir “en”: lo que representa retomar la importancia del trabajo colaborativo y la delegación eficaz de labores no esenciales dentro de la función.

b) Desarrollar, más que aplicar: implica elaborar el plan de trabajo anual o PEMC de manera conjunta, favoreciendo los procesos de intercambio de ideas y combatiendo la imposición y el autoritarismo, dejando en claro que la labor supervisora va más allá de meras imposiciones normativas o administrativas.

c) Actuar como mediadora y enlace: implica buscar alternativas y soluciones pacíficas y pertinentes a las diversas problemáticas que se viven en las escuelas, buscando establecer acuerdos conjuntos que satisfagan los intereses y necesidades de los diversos miembros de la comunidad educativa.

d) Asumir y practicar el arte de hacerse prescindible: siempre he dicho a mis colegas que he tenido a cargo que “todos somos necesarios, pero nadie es imprescindible (empezando por mí), con esto trato de que vean y valoren la importancia que tienen dentro de la organización escolar y su rol como docentes para favorecer aprendizajes relevantes para la vida cotidiana de sus alumnos. Promuevo con esto un rol de trabajo horizontal, que nos haga sentir en confianza y con la tranquilidad de proponer y aportar a favor de la mejora del servicio educativo.

En mi quehacer supervisor es necesario estar siempre presente, no sólo brindar asesoría y acompañamiento, sino fungir también como mediador entre docentes y directivos, padres de familia y docentes, autoridades educativas superiores y directivos, alumnos y maestros (y la supervisión ante todos ellos).

En mi labor es necesario implementar una diversidad de estrategias metodológicas y de intervención que combinen enfoques colaborativos, participativos y reflexivos. Estas incluyen: visitas de acompañamiento pedagógico con observación y retroalimentación de clases; talleres de actualización alineados a las reformas educativas vigentes; círculos de estudio entre directivos y docentes para analizar planes y programas; asesoría en planeación didáctica diferenciada; uso de las TIC para el seguimiento pedagógico; y diseño de instrumentos de evaluación formativa. Todas estas estrategias se aplican considerando el contexto de cada escuela y están orientadas a garantizar que la implementación de las reformas educativas se realice con dominio pleno de sus fundamentos normativos y pedagógicos.

Para ello, es necesario implementar diversidad de estrategias metodológicas y de intervención, manejo y dominio pleno de reformas educativas, estrategias didácticas, planeación de clases, así como un amplio conocimiento de las disposiciones normativas y planes de estudio vigentes, por lo tanto, entraré en materia hablando de las diversas técnicas e instrumentos que estaré implementando para recabar información sobre la situación problemática, para posteriormente realizar el análisis e interpretación de la misma, lo cual nos servirá a efectos de definir y delimitar nuestra situación problemática a detalle para finalmente realizar la propuesta de intervención.

La Subsecretaría de Educación Básica (SEB), en este importante esfuerzo, propone atender la necesidad de impulsar una nueva gestión institucional, al implementar el Proyecto Fortalecimiento de la Gestión Institucional y de la Supervisión Escolar, el cual pretende, de forma gradual, avanzar sostenida y sustantivamente en la generación de nuevas y mejores condiciones que den sustento al desarrollo profesional de la función supervisora. (Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 11).

Cabe destacar que lamentablemente yo no me formé en ese modelo de gestión, pues entre mi promoción a funciones de supervisor y la publicación del Programa de Estudios en comento, transcurrieron 9 años y 3 gobiernos distintos; el de Felipe Calderón, el de

Peña Nieto y el actual de López Obrador. Sin embargo, para promoverse en la función directiva y de supervisión este documento del modelo de gestión es de las bibliografías más recomendadas para entender dicha labor, ya que hasta la fecha se sigue empleando en los análisis de las sesiones de los Consejos Técnicos de supervisores, así como en las bibliografías de estudio para los exámenes de promoción. En mi labor supervisora, he detectado algunas deficiencias en los procesos de capacitación y asesoría por parte de directivos hacia sus docentes al momento de impartir los talleres generales de actualización que al inicio de cada ciclo escolar se dan para la organización de un nuevo periodo escolar.

Mismo caso sucede cuando se abordan temáticas relacionadas a las nuevas reformas educativas o modificaciones en los programas de estudios. Puedo notar que lo afrontan con miedo y hasta cierto punto desconocimiento, esto se debe a que conocen hasta cierto punto a sus profesores y saben que encontrarán rechazo a todo lo que tenga que ver con sacarlos de su zona de confort, y a falta de herramientas normativas producto del desconocimiento de éstas, deciden adaptarse al sistema escolar que en su respectivo plantel a cargo permea. Para impulsar nuevas formas de gestión en la supervisión escolar y en la escuela misma, es necesario poner en marcha procesos clave que contribuyan a lograr dicho propósito, acciones que, en su instrumentación y desarrollo, requieren el uso de medios o apoyos a su gestión, entre ellos destaca la estrategia del liderazgo compartido.

En este proceso, he identificado que algunos docentes muestran resistencia a salir de su zona de confort, lo cual se traduce en la preferencia por métodos tradicionales y el rechazo a innovaciones pedagógicas. Esto se evidencia en observaciones de clase donde persiste el uso exclusivo de la exposición magistral, en reuniones donde evitan participar en el rediseño de secuencias didácticas, y en entrevistas donde expresan desconocer lineamientos normativos recientes. Estos hallazgos provienen de registros de observación, encuestas aplicadas en consejos técnicos y comentarios vertidos en sesiones de trabajo.

Para fomentar un liderazgo compartido, siguiendo a Pozner (2008), se desarrollan acciones como: conformación de comités colegiados para la toma de decisiones, co-diseño del Plan Escolar de Mejora Continua, establecimiento de metas comunes verificables, distribución equitativa de responsabilidades, mentorías entre pares y sesiones periódicas de evaluación de avances. Este liderazgo busca que directores y supervisores actúen como facilitadores del cambio y promuevan la corresponsabilidad en toda la comunidad escolar.

• **Liderazgo compartido:** Pilar Pozner (2008, p. 94) afirma que la transformación institucional debe alcanzar a las escuelas. Las competencias de los directivos se encarrilan en la misma línea del cambio, de suerte que sean capaces de permear los ámbitos de su trabajo: el supervisor a cada plantel de su zona y el director de escuela a su colectivo docente y a su comunidad escolar, a fin de que, desde el aula, evolucione la totalidad de la institución educativa. Pozner desentraña las principales atribuciones que atañen a estas figuras directivas desde la tradición:

- Las acciones realizadas por los directivos escolares son del ámbito administrativo, y no específicamente pedagógicas.
- Los docentes son considerados como un factor más a administrar y organizar. La planificación es la herramienta fundamental de la administración y de la organización escolar, pero pasó de ser un recurso instrumental, a la razón de ser de las acciones administrativas y directivas.
- En el modelo de organización centralizado y burocrático del sistema educativo, el nivel central concibe las normas, reparte los medios, y luego controla la puesta en marcha de esas disposiciones.

Como podemos observar, las funciones que el sistema ha asignado a las figuras directivas están más relacionadas con las tareas de carácter administrativo, que con las de orden académico. Por supuesto que la mayoría de las iniciativas de innovación de tal organización buscan un justo medio entre éstas. Pero entonces; ¿por qué se propone que los directores ejerzan un liderazgo compartido?

El liderazgo es, sin duda, otra forma de poder, pero no desde la posición de mando o de autoridad, sino desde la de un guía que aporta credibilidad al proceso de cambio, que camina junto con otros para lograrlo. No ordena, convence, acuerda y conduce. Además, es reconocido por el conocimiento que tiene de su organización.

El liderazgo compartido es una forma de gobernar junto con los demás. El liderazgo se considera como uno de los aspectos importantes de toda organización escolar. Hay quien lo define como “la capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas del grupo”. (Huerta, 2001, pp. 6-9).

Hablando de liderazgo, entiendo perfectamente que el supervisor debe ser un líder que: comparte sus experiencias y saberes, así como sus responsabilidades, se integra al trabajo colectivo en la construcción y diseño de los programas anuales de trabajo de las escuelas, tiene en claro que debe anteponer los intereses colectivos por encima de los particulares enfocándolos siempre en el beneficio de los estudiantes.

Pero ¿qué características debo cumplir para lograr dicho propósito de liderazgo, asesoría y acompañamiento pedagógico en favor de las comunidades educativas? Según lo enmarca el documento “Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar” (2010, p. 92), las Características del líder en la supervisión son:

- Formula una visión de su zona escolar de manera colegiada, expresada en su Plan de acción.

- Detecta y gestiona la formación profesional de los profesores de las escuelas de su zona escolar.
- Comparte los objetivos y metas de su plan estratégico con los colectivos docentes y directivos.
- Busca apoyar la gestión de sus equipos, más que ocuparse en la rutina administrativa.
- Atiende la solución de los problemas, más que señalar culpables.
- Sabe escuchar y tiene en cuenta los intereses, las necesidades y las ambiciones de sus interlocutores.
- Refuerza el intercambio entre los integrantes del equipo de supervisión.
- Mejora la comunicación y crea una atmósfera más participativa.

A continuación, presentaré el cuarto apoyo como parte de mis referentes teóricos y dentro de los cinco apoyos de gestión de la supervisión se señalan.

La planeación estratégica, entendida como la capacidad de anticipar escenarios futuros y diseñar rutas de acción basadas en evidencias, se implementa mediante análisis FODA de cada plantel, proyección de metas a corto, mediano y largo plazo, y simulación de posibles contingencias (por ejemplo, cambios curriculares o variaciones en matrícula). Este enfoque permite formular estrategias preventivas y adaptativas que aseguren la mejora continua de los aprendizajes y la gestión escolar.

Planeación estratégica: esta no es más que una herramienta que sirve para la mejora continua de la gestión supervisora, Tiene como base información real y datos concretos que apoyan el conocimiento de la situación en cada una de las escuelas de la zona escolar; este es un proceso construido de manera colaborativa y colegiada para formular la misión, la visión, los objetivos, metas y estrategias orientadas a mejorar las zonas escolares.

En resumen, este apoyo de gestión es conocido dentro de la SEP como el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) y es visto como un facilitador de cualquier organización educativa, sea ésta una escuela o una instancia de la estructura del sistema,

ya que su construcción permite reflexionar sobre las mejores vías o alternativas a seguir para asegurar el logro de los objetivos propuestos.

Asesoría y acompañamiento: toca turno al quinto apoyo para la correcta gestión de la función de supervisión escolar.

Se entiende a esta labor de asesoría y acompañamiento como el nuevo rol de la supervisión escolar, cuya base es el diálogo, el trabajo en equipo, la exposición de ideas, dudas o problemáticas relacionadas con la práctica educativa. Estos apoyos o herramientas son sinónimos de orientar, observar, aconsejar y recomendar.

El carácter de estos apoyos se perfila a partir de considerarlos como expresiones de una nueva relación entre docentes y directivos, para dejar atrás el paradigma de la homogeneidad, la imposición y el control.

La asesoría como nuevo rol implica poner en acción valores y actitudes que propicien una interacción más humana y cercana a las necesidades de apoyo de docentes y directores; que amplíe las posibilidades de comunicación entre los diferentes actores educativos; también, requiere desarrollar una práctica construida desde un marco teórico y ético, que exige conocimiento en la materia en cuestión, y que se aplica de modo responsable durante el proceso de asesoramiento.

Asesorar y acompañar generan una oportunidad para lograr un aprendizaje de ida y vuelta. Aprende tanto el asesorado como el asesor.

Considero a este proceso parte medular de la gestión de mi trabajo y de mi intervención para intervenir respecto a la problemática que he detectado y considero como prioritaria, ya que sin un buen proceso de asesoría y acompañamiento a docentes y directivos, cualquier reforma educativa o cambio a los programas de estudio por muy buenos que estos sean fracasarán invariablemente, pues en el ejercicio de la transposición didáctica estas no serán implementadas adecuadamente en las aulas, ya que los directivos no

sabrán explicarlas a detalle y por ende los maestros replicarán esos malos procedimientos en sus grupos (SEP, 2010, p. 109).

Según Segovia (2012, pp. 15-19), un eficaz procedimiento de asesoría y acompañamiento desde la función del supervisor escolar conlleva cuatro principios básicos u orientaciones estratégicas, que son:

- a) Trabajar “con” en lugar de intervenir “en”: lo que representa retomar la importancia del trabajo colaborativo y la delegación eficaz de labores no esenciales dentro de la función.
- b) Desarrollar, más que aplicar: implica elaborar el plan de trabajo anual o PEMC de manera conjunta, favoreciendo los procesos de intercambio de ideas y combatiendo la imposición y el autoritarismo, dejando en claro que la labor supervisora va más allá de meras imposiciones normativas o administrativas.
- c) Actuar como mediadora y enlace: implica buscar alternativas y soluciones pacíficas y pertinentes a las diversas problemáticas que se viven en las escuelas, buscando establecer acuerdos conjuntos que satisfagan los intereses y necesidades de los diversos miembros de la comunidad educativa.
- d) Asumir y practicar el arte de hacerse prescindible: siempre he dicho a mis colegas que he tenido a cargo que “todos somos necesarios, pero nadie es imprescindible (empezando por mí), con esto trato de que vean y valoren la importancia que tienen dentro de la organización escolar y su rol como docentes para favorecer aprendizajes relevantes para la vida cotidiana de sus alumnos. Promuevo con esto un rol de trabajo horizontal, que nos haga sentir en confianza y con la tranquilidad de proponer y aportar a favor de la mejora del servicio educativo (Segovia, 2012, pp. 15-19).

En mi labor es necesario estar siempre presente, no sólo brindar asesoría, sino acompañamiento, fungir también como mediador entre docentes y directivos, padres de familia y docentes, autoridades educativas superiores y directivos, alumnos y maestros (y la supervisión ante todos ellos). Para ello, resulta primordial implementar diversidad de estrategias metodológicas y de intervención, manejo y dominio de reformas educativas, estrategias didácticas, planeación de clases, así como un amplio conocimiento de las disposiciones normativas y planes de estudio vigentes, por lo tanto, entraré en materia hablando de las diversas técnicas e instrumentos que estaré implementando para recabar información sobre la situación problemática, para posteriormente realizar el análisis e interpretación de la misma. Anexando a dicho análisis en torno a la función supervisora los siguientes rubros:

Dimensiones del asesoramiento al centro educativo y la práctica del asesoramiento, esto bajo la óptica de lo inscrito en el texto “Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar”, (SEP, 2010).

Para empezar, es importante precisar que la gestión y la calidad educativa no son entes separados o que se deban ver como tal, muchas veces la gestión se entiende meramente como un trámite administrativo, siendo que esta por simple definición es el conjunto de acciones que nos permiten organizar y planear la realización de cualquier actividad con un objetivo específico, sea este o no de índole académica o administrativa.

Por ende, y tal como se menciona en el texto; “la calidad y la gestión educativa se han convertido en un tema de gran relevancia. Su significado presenta interesantes diferencias, hay quien afirma que se relaciona con una forma de realizar tareas junto con otros; unos más aseguran que es una moda; y otros la definen como una actitud de vida, relacionada con dejar atrás usos y costumbres para llevar a cabo prácticas innovadoras que permitan avanzar hacia cambios concretos en la cultura y en los procesos de mejora que los actores educativos realizan de manera permanente para privilegiar mejores aprendizajes”.

En ese entendido, el binomio calidad-gestión educativa es casi indisoluble; su estrecha relación consiste en reconocer que una educación de calidad es multidimensional: va más allá del aprendizaje de los alumnos, por lo que, resalta la importancia de crear oportunidades de acceso a la escuela o a experiencias de aprendizaje para quienes no las tuvieron.

Muchas veces esto, si bien es responsabilidad del Estado Mexicano, también en nosotros como figuras de autoridad escolar recae la responsabilidad y la posibilidad de ayudar a las personas e inscribirlas sin tanta burocracia de por medio, facilitándoles el acceso a la educación, a lo que ya posteriormente el gran reto en este terreno es lograr un rendimiento escolar similar entre los estudiantes, priorizando desde nuestros alcances que los beneficios de la educación lleguen a todos los niños de nuestra comunidad o a la gran mayoría de ellos.

El principio de equidad se materializa en la atención a la diversidad mediante la adaptación de materiales a contextos lingüísticos y culturales, implementación de apoyos para estudiantes con necesidades educativas especiales, y flexibilización de las estrategias de enseñanza para responder a distintos ritmos y estilos de aprendizaje. Estas acciones buscan garantizar que todos los alumnos, independientemente de sus condiciones, tengan oportunidades efectivas para aprender y desarrollarse.

En este entendido, como supervisor en equipo con directoras y directores, buscamos siempre fomentar a través de nuestras prácticas y gestión de los centros escolares a nuestro cargo, principios básicos de accesibilidad, inclusión, igualdad y equidad educativa para brindarle en la medida de todas nuestras posibilidades y herramientas disponibles, las mismas oportunidades a todos los menores de esta comunidad para que, de inicio accedan a la educación.

El principio de equidad se relaciona con la atención a la diversidad, la cual parte de la constatación de que todos los sujetos son distintos. De manera amplia, la calidad del servicio educativo depende de las personas, del tipo de relaciones que establecen para desarrollar diferentes tareas en conjunto, con la finalidad de mejorar continuamente. Por ello, en la gestión educativa resulta esencial incluir aspectos como la participación, el compromiso, el trabajo colegiado, la colaboración, la formación profesional de los actores implicados en la materia, para alinear la acción de cada individuo como clave del cambio de la organización educativa. (Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar, 2010, p. 57).

A partir de estos aspectos, la gestión y la calidad pueden pensarse como un conjunto de visiones y procesos mediante los cuales distintas instancias educativas identifican las formas en que desarrollan su quehacer institucional para mejorarlo, haciendo uso de la evaluación continua de sus acciones, de la reconstrucción de la visión de futuro, del replanteamiento y fortalecimiento de su misión y de la elaboración conjunta de planes de acción que orienten el cambio o la mejora escolar.

Un sistema educativo de calidad se preocupa por identificar escenarios a futuro para prevenir los requerimientos y exigencias que el medio impondrá en la medida en que el crecimiento poblacional, los cambios sociales que conlleva, las exigencias del mercado de trabajo y las demandas del mundo globalizado, entre otros factores, caractericen la vida futura, pero; ¿cómo desde mi posición y en conjunto con directoras y directores gestionamos bajo nuestro liderazgo directivo y de supervisión que esto sea posible en la medida de nuestros alcances?

Para dar cuenta de ello, presento a continuación la tabla con indicadores relacionados a los ámbitos de: gestión, gestión educativa, gestión administrativa y gestión pedagógica de asesoría y acompañamiento, teniendo como referentes los principios metodológicos y normativos que regulan la función directiva y de supervisión.

Ámbitos de la gestión directiva y de supervisión.

| ÁMBITO DE GESTIÓN | GENERAL | EDUCATIVA | ADMINISTRATIVA | PEDAGÓGICA |
|-------------------|--|--|---|---|
| INTERVENCIÓN | <p>Se gestiona en bloque como escuelas de la zona y dependiendo de si las necesidades son generales, por ejemplo: cuando hay necesidades de infraestructura y mantenimiento se acude a la alcaldía o se generan folios del SUAC.</p> <p>Si es tocante al tema de faltantes de personal acudimos a la coordinación de recursos humanos a comprobar las bajas de nuestras escuelas y a solicitar recursos o proponer gente que desea trabajar y cubre el perfil docente requerido.</p> | <p>Se gestionan plantillas completas para brindar servicios educativos integrales, se trabaja con recursos de cooperativa y otros que nos lleguen para adquirir materiales educativos, didácticos y complementarios que robustezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p> | <p>En este ámbito siempre se prioriza tener una figura que se concentre solamente en todo lo relacionado al trabajo de oficina, se impulsa y asesora desde la supervisión a mi cargo a que las y los directores deleguen eficazmente en sus subdirectores este trabajo administrativo para que ellas y ellos se enfoquen en lo académico, técnico y pedagógico.</p> | <p>Es nuestra prioridad, partimos de las sesiones de asesoría en términos de la nueva reforma en los consejos técnicos escolares, trayectos formativos entre docentes y especialistas externos, revisión y realimentación de planificaciones de clase, capacitación sobre técnicas e instrumentos de evaluación y finalmente observaciones de clase con su posterior realimentación pedagógica.</p> |

*Tabla 2. Ámbitos de la gestión directiva y de supervisión. Fuente de referencia: “Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar” (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 66-74).

Todo lo aquí descrito en el presente apartado incide directamente con el planteamiento de mis preguntas secundarias, pues dichas dimensiones, si son aplicadas y abordadas favorablemente, impactarán para bien en el liderazgo académico de las y los directores escolares, quienes a su vez podrán con base en esta asesoría pedagógica desde la supervisión, hacer lo propio para con sus maestros en los Consejos Técnicos Escolares.

Con base en el documento rector “Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular”, se puede decir que la labor del supervisor en términos de asesoría técnica pedagógica es un término polisémico; además de ser un proceso asociado a las funciones del supervisor y el ATP y de otras

figuras educativas en el marco Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica (Mejoredu, 2023), también es un componente de la Intervención Formativa Emergente (IFE) que se describe en este apartado.

Como componente de las IFE, el acompañamiento pedagógico se refiere al apoyo in situ o a distancia en la implementación de la IFE, y busca favorecer la interlocución y retroalimentación en los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras. El acompañamiento comprende tanto las acciones que realizan e impulsan las AE y los equipos técnicos estatales, como las que llevan a cabo quienes coordinan la IFE-supervisor, ATP, director, entre docentes u otros profesionales de la educación—.

Las autoridades educativas y los equipos técnicos acompañan:

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

En torno a lo que me dicta mi experiencia personal, concuerdo en que la asesoría pedagógica debe ser “in situ”, pues esto nos permite ser más cercanos y brindar un acompañamiento horizontal a las figuras directivas y educativas de los planteles escolares. La colaboración cercana para brindar asesoría permite echar a andar nuestro bagaje en torno a experiencias y saberes que se pueden proponer a manera de sugerencias para la mejora educativa, pues con ello podemos identificar de primera mano las necesidades académicas y pedagógicas.

El compromiso de las familias con el aprendizaje se fortalece mediante la organización de talleres para padres sobre estrategias de apoyo en casa, creación de redes de comunicación permanente (presencial y digital) entre escuela y hogar, participación en proyectos comunitarios que integren contenidos curriculares, y seguimiento conjunto del progreso académico de los estudiantes. Estas acciones fomentan la corresponsabilidad y el sentido de pertenencia hacia la escuela.

Hablando de documentos rectores, es importante mencionar que la supervisión está facultada para asegurar que el servicio educativo de cada plantel se lleve con eficacia, es decir con la capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera, es por lo que coincido plenamente con el sustento de que la visión deseada en nuestras escuelas son, alumnos formándose y alcanzando los aprendizajes esperados; maestros desarrollándose profesionalmente; escuelas transformándose en ambientes educativos formativos, acogedores y alegres; familias comprometidas con el aprendizaje, y comunidades escolares apoyando a su escuela, ya que, con este nuevo enfoque: el supervisor ejerce un papel dinámico y constructor en el ámbito de su función.

Una supervisión focalizada en lo educativo es condición necesaria para el cumplimiento del derecho a la educación de los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 15). La acción supervisora es integral y se ejerce de forma global. Además, el acento siempre debe estar puesto en lo educativo, aunque la función que se realice tenga un

carácter administrativo. La buena administración tiende a fortalecer lo técnico-pedagógico, si no pierde de vista el sentido profundo del quehacer supervisor.

Para organizar y sistematizar puntualmente estas acciones resulta prioritario un esquema de trabajo bien estructurado, el cual de acuerdo al documento “Orientaciones para elaborar el Programa Escolar De Mejora Continua” (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 5), el cual plantea que el reto principal actual de los sistemas educativos consiste en proporcionar al alumnado una educación de excelencia y para lograrlo, la escuela requiere de cambios en las maneras de organizarse y funcionar, por lo tanto, una primera acción de los colectivos docentes debe ser la implementación de un proceso de planeación centrado en la mejora de los aprendizajes de todos los alumnos.

Es por lo anterior que resalta aún más la importancia de realizar acompañamiento pedagógico y seguimiento “in situ” de manera continua al trabajo de las y los directores, buscando favorecer la interlocución y retroalimentación en los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras.

De acuerdo con el documento “Acompañamiento pedagógico de la supervisión para fortalecer la gestión escolar”, (SEP, 2022, p. 40), el acompañamiento pedagógico no se limita al seguimiento de los aprendizajes construidos mediante la intervención formativa, sino que debe trascender a lo ocurrido en la práctica de la tarea de supervisión durante, al término y posterior a la conclusión de esta intervención.

Dicho en propias palabras, esta tesis tiene el firme objetivo de mostrar la relevancia y necesidad de una asesoría pedagógica a directivos desde la supervisión escolar para que esto a su vez incida en el seguimiento que dichas figuras les dan a las prácticas docentes en las aulas de los respectivos planteles a su cargo. Sin embargo, es importante mencionar que esto no se da por añadidura, requiere de un perfil y habilidades específicas que se van adquiriendo con base en la experiencia misma, desde la función

docente, de subdirección y de dirección para posteriormente aterrizarlas al llegar a la función supervisora.

Con la intención de respaldar la premisa inscrita en el presente apartado respecto al impacto positivo de la supervisión con enfoque de asesoría pedagógica para con el docente, se presenta el siguiente modelo de Supervisión e intervención propuesto por Nieto Cano (citado por Segovia, 2004, pp. 152), respecto a la importancia de la actividad asesora con base en un modelo de colaboración:

| | |
|-------------------|---|
| Actividad asesora | Asesor y profesor solucionan juntos un problema, ambos son interdependientes |
| Exhortación | Propuestas proporcionadas a través de conductas interpersonales cooperativas para su contrastación y deliberación. |
| Provisión | Materiales (diseños curriculares, programas de acción, guías, instrumentos) dictados al efecto o adaptados conjuntamente (revisión meditativa o en equipo). |
| Formación | Discusión y revisión de significados y pautas de conducta Para desarrollo compartido de disposiciones y habilidades cooperativas. Énfasis en observación mutua y dialogo crítico. |
| Indagación | Investigación cooperativa de situaciones educativas. Liderazgo compartido con los profesores. Los asesores y los profesores son inputs en el plan de mejora de la enseñanza como partes interesadas |
| Coordinación | Participación en decisiones sobre contenido y estructura de tareas intra e intergrupales. Papel co-participante en proceso y contenido del trabajo interactivo. |

*Tabla 3. Caracterización de la actividad asesora según modelo de colaboración. Tomado de Segovia (20024, pp. 161).

Dado el modelo de colaboración arriba presentado, se puede afirmar con base en la publicación del autor, la cual se encuentra inscrita en su revisión teórica y el estudio de casos, que un adecuado proceso de asesoría pedagógica desde la supervisión escolar de corte educativo, del cual destaco conceptos valiosos tales como:

Corresponsabilidad práctica, adaptación mutua, experiencia compartida y convergencia de perspectivas, de las cuales se desprende un proceso académico enriquecedor de discusión, análisis e intercambio horizontal en el cual los más beneficiados son los estudiantes.

Es importante señalar que, aunque el documento rector de la Secretaría de Educación Pública constituye una referencia central, no debe ser la única base conceptual del marco teórico. Si el propósito de esta investigación es trascender de una visión administrativa hacia una perspectiva pedagógica de la supervisión escolar, resulta necesario incorporar literatura especializada que aborde directamente los ejes de asesoría, liderazgo y acompañamiento pedagógico desde un enfoque académico más amplio.

En este sentido, diversos autores contemporáneos aportan marcos de análisis y experiencias internacionales que enriquecen la discusión, tales como Fullan, Murillo y Krichesky, Pozner, Segovia, entre otros; mismos que a lo largo de este documento se van presentando conforme se requiere para darle sustento teórico y metodológico al mismo.

Marco contextual

Para comprender de mejor manera y tener un panorama más amplio del contexto que permea en las escuelas de mi zona y el por qué la asesoría y el acompañamiento pedagógicos desde la supervisión deben ser constantes, menciono y divido en subapartados el marco contextual; entre los que destacan: el **contexto internacional, el contexto nacional, el institucional y finalmente el comunitario.**

Contexto internacional

En este apartado hablo de la importancia del contexto social y cómo este incide de manera directa (tanto desde el ámbito internacional como en el nacional) en la organización, funcionamiento y prestación del servicio educativo que ofertan las escuelas.

La OCDE señala que la profesionalización docente requiere un sistema integral de formación continua que incluya: estándares claros de práctica docente, inducción y mentoría para nuevos maestros, oportunidades de actualización alineadas a cambios curriculares, y evaluaciones diagnósticas que orienten el desarrollo profesional. Además, propone fortalecer el liderazgo escolar, incrementar la autonomía de los centros educativos y garantizar recursos adecuados para la implementación de estas políticas.

La OCDE (2019), en su informe “Políticas eficaces para el profesorado: claves de la práctica docente”, plantea que la profesionalización docente requiere un enfoque sistémico de desarrollo profesional continuo. Dicho enfoque debe contemplar:

1. Estándares claros de práctica docente, que permitan definir expectativas comunes de calidad.
2. Procesos de inducción y mentoría para docentes noveles, con acompañamiento de pares y directivos.
3. Oportunidades de actualización formativa alineadas a las reformas curriculares y a las necesidades de las escuelas.
4. Evaluaciones diagnósticas que sirvan como retroalimentación y orientación del crecimiento profesional, no solo como mecanismos de control.

Además, la OCDE destaca la importancia de:

- Fortalecer el liderazgo escolar como palanca de mejora pedagógica.
- Ampliar la autonomía escolar en la gestión de recursos humanos y pedagógicos.
- Garantizar financiamiento y recursos adecuados para implementar estas políticas de manera sostenible.

En el ámbito internacional podemos observar cómo es que los organismos e instituciones mundiales diseñan y sugieren una serie de parámetros y líneas de acción globales en el ámbito educativo; tal es el caso de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), misma que en el año 2010 mediante el Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, estableció, junto con el gobierno en turno y las respectivas autoridades educativas mexicanas, el “Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México”.

Es menester precisar que dicha Organización tiene como objetivo promover políticas que mejoren el bienestar social y económico de la población mundial. Es un foro donde los gobiernos pueden trabajar conjuntamente para compartir experiencias y buscar soluciones a problemas comunes. La OCDE trabaja con los gobiernos para entender las causas de los cambios económicos, sociales y medioambientales. Mide la productividad y los flujos globales de comercio e inversiones. Analiza y compara datos para predecir tendencias futuras y establece estándares internacionales en distintas áreas.

Actualmente la OCDE tiene 34 países miembros, siendo México uno de ellos desde 1994 a través del DECRETO de promulgación de la Declaración del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos sobre la aceptación de sus obligaciones como miembro de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos.

La relación con la asesoría pedagógica se ubica en que las recomendaciones de la OCDE no se limitan a la evaluación docente, sino que promueven la creación de sistemas integrales de formación continua, donde la figura del supervisor escolar adquiere un papel clave como asesor pedagógico. En particular, los informes señalan la necesidad de:

- Definir estándares claros de práctica docente que sirvan de referencia para la asesoría.
- Implementar procesos de inducción y mentoría para nuevos docentes, que requieren acompañamiento directo del supervisor y del equipo directivo.
- Fomentar el desarrollo profesional continuo vinculado a las reformas curriculares, lo cual implica que la asesoría pedagógica oriente la actualización de los docentes.
- Promover evaluaciones diagnósticas que orienten la práctica y que deben ser interpretadas, acompañadas y retroalimentadas mediante la asesoría pedagógica.
- Fortalecer el liderazgo escolar y la autonomía, en donde la supervisión juega un papel asesor estratégico para que los centros escolares aprovechen los recursos disponibles.

De esta forma, la aportación de la OCDE aterriza en la asesoría pedagógica al destacar que la supervisión y el liderazgo escolar son condiciones necesarias para que la capacitación docente se traduzca en prácticas educativas efectivas dentro del aula.

Asimismo, manifestó mediante dicho acuerdo la necesidad de mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México, la cual tiene como objetivo ayudar a las autoridades educativas en México, y a las de otros países miembros de la OCDE, a fortalecer sus sistemas educativos. El informe se enfoca en las políticas públicas para optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar en las escuelas, con el fin de mejorar los resultados de los niños en educación básica (OCDE, 2010 p. 3). Dicho acuerdo obedece a una serie de ámbitos y pactos de talla internacional para aquellas naciones que están suscritas como miembros de la OCDE, los cuales enmarcan una serie de requerimientos y condiciones que deben prevalecer en el sistema educativo para el éxito de las reformas.

El presente documento señala:

Para garantizar el progreso en el diseño y la implementación de la política pública, puede ser de gran ayuda: proporcionar espacios para el diálogo y la comunicación entre todos los actores relevantes; asegurar que los actores y las políticas públicas estén alineados; revisar las estructuras que propondrán las reformas; hacer que haya una concordancia entre los siguientes tres elementos: la atención puesta en la educación, la formación, el desarrollo y el apoyo a la fuerza laboral de educadores, las decisiones de políticas públicas, y los recursos; incentivar el desarrollo de la creación de capacidad nacional, regional y local que permita tanto una mejor gestión de las escuelas, como seguir produciendo fuentes fiables de información para la evaluación y la mejora (OCDE, 2010, p. 5).

En dicho informe, la OCDE menciona que para poder garantizar la implementación de una reforma educativa y su política pública resulta imperativo poner especial énfasis en 15 acciones para dar más apoyo a las escuelas, directores y docentes para mejorar los resultados de las escuelas y los estudiantes:

1. Definir la enseñanza eficaz.
2. Atraer mejores candidatos docentes.
3. Fortalecer la formación inicial docente.
4. Mejorar la evaluación inicial docente.
5. Abrir todas las plazas docentes a concurso.
6. Crear periodos de inducción y prueba.
7. Mejorar el desarrollo profesional.
8. Evaluar para ayudar a mejorar.
9. Definir un liderazgo escolar eficaz.
10. Profesionalizar la formación y el nombramiento de directores.
11. Construir capacidad de liderazgo instruccional en las escuelas y entre ellas.
12. Incrementar la autonomía escolar.

13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas.
14. Fortalecer la participación social.
15. Crear un Comité de Trabajo para la Implementación.

Estas acciones se traducen en mi práctica de supervisión de la siguiente manera:

1. Definir la enseñanza eficaz. En mi zona escolar, promuevo el análisis colectivo de lo que significa una práctica docente eficaz, vinculando este concepto con los aprendizajes esperados de los planes y programas vigentes.
2. Fortalecer la formación inicial y continua. A través de talleres, círculos de estudio y asesorías en Consejos Técnicos de Zona, apoyo a docentes y directivos en procesos de actualización y reflexión pedagógica.
3. Crear periodos de inducción y acompañamiento. En el caso de docentes y directivos de nuevo ingreso, organizo espacios de mentoría con colegas experimentados para que compartan estrategias y experiencias.
4. Mejorar el desarrollo profesional. Gestiono que los cursos de formación continua respondan a las necesidades reales detectadas en los diagnósticos escolares.
5. Evaluar para mejorar. Uso los resultados de evaluaciones internas y externas como insumo para la retroalimentación pedagógica, no como un mecanismo de control.
6. Definir y fortalecer el liderazgo escolar. Trabajo de manera colaborativa con directoras y directores para que ejerzan un liderazgo pedagógico que impulse la mejora de las prácticas en sus planteles.
7. Construir capacidad de liderazgo instruccional. Coordino sesiones conjuntas entre directivos de diferentes escuelas para intercambiar experiencias de gestión y asesoría pedagógica.
8. Incrementar la autonomía escolar. Promuevo que cada escuela diseñe su Plan de Mejora Continua, tomando decisiones colegiadas en función de sus necesidades específicas.

9. Garantizar el financiamiento y la participación social. Acompaño a los equipos directivos en la gestión de recursos materiales y en el fortalecimiento de los Consejos de Participación Escolar, para vincular a madres, padres y familias en el proceso educativo.

En síntesis, aunque las quince acciones propuestas por la OCDE constituyen una agenda amplia, en mi función como supervisor escolar aterrizan principalmente en la asesoría pedagógica, la inducción y acompañamiento de docentes, la construcción de liderazgo compartido y el impulso de la autonomía escolar. Estas líneas de acción son las que, de manera concreta, inciden en la mejora educativa en mi zona.

Contexto nacional

En lo que a este atañe, debemos analizar si las políticas públicas implementadas en el sexenio de Peña Nieto se enfocaban en atenderlas verdaderamente, antes de eso, es fundamental entender qué es una política pública. En opinión de (Sojo 2006, p. 47) una política pública es toda acción de gobierno encaminada a atender o resolver un problema relativo al interés público. Es una actividad que se desarrolla de manera cotidiana y capaz de ordenar prioridades en torno a diferentes finalidades y propósitos.

Teniendo como referencia la cita anterior, nos podemos dar cuenta que en su diseño y estructura el Nuevo Modelo Educativo sí pretendía atender mediante la reforma educativa como una política pública la necesidad de un sistema educativo de calidad, lo cual es claramente de interés público, pues en su documento rector de Aprendizajes Clave (2017, p. 19), dicho modelo señala que: “sociedad y gobierno enfrentamos la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante”. En ese contexto, la Reforma Educativa nos ofrece la oportunidad de sentar las bases para que cada mexicana y mexicano, y, por ende, nuestra nación, alcancen su máximo potencial. Bajo esta óptica podemos notar que, en su esencia, el Nuevo Modelo Educativo (NME), aspiraba a grandes cosas.

Según Díaz Barriga (2016, p. 18-19) una reforma educativa, se materializa en una reforma curricular, aunque la primera tiene un sentido más amplio que la segunda, pues en la primera se determinan orientaciones y perspectivas que un sistema educativo deberá asumir, mientras que en la segunda se busca traducir una serie de principios y orientaciones pedagógicas, curriculares y didácticas a un proyecto de formación. Se trata de una traducción que no deja de contener elementos de utopía, de violencia simbólica, pues se presupone que la educación será mejor a partir de ella, lo que no necesariamente se experimenta como tal en el aula.

He de manifestar que concuerdo con la definición de reforma educativa suscrita por Díaz Barriga, pues a partir de determinadas orientaciones y perspectivas gubernamentales y del sistema educativo se suscriben una serie de acciones utópicas que no necesariamente atienden a las necesidades e intereses de la población, contraviniendo así la esencia de ésta y el concepto elemental de política pública.

Asimismo y avanzando en lo que al tema de las reformas educativas se refiere, corresponde hablar de lo que en el actual sexenio de Andrés Manuel López Obrador compete, destacando que, hoy en el mes de marzo de 2022, seguimos sin tener definido por ningún medio ni instancia oficial qué es la Nueva Escuela Mexicana, pareciera que ésta no es otra cosa sino una contrarreforma o una simple derogación a la reforma de Enrique Peña, pues hasta ahora, sus logros son: eliminar la evaluación del desempeño docente, eliminar el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), desaparecer el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED) y retirarle los recursos económicos a las escuelas de tiempo completo, incluido el Programa Escuelas de Tiempo Completo. Poder Legislativo. (13 de diciembre de 2018).

Lo que aquí menciono se equipara plenamente con lo inscrito por (Villalaz, et, al. 2020, p. 23), pues en ambas reformas, “se advierte la inculcación de un marco de interpretación

para las prácticas de educación, sustentado en elementos legales y dinamizado por estrategias de relación que van de la imposición a la cesión de prebendas.

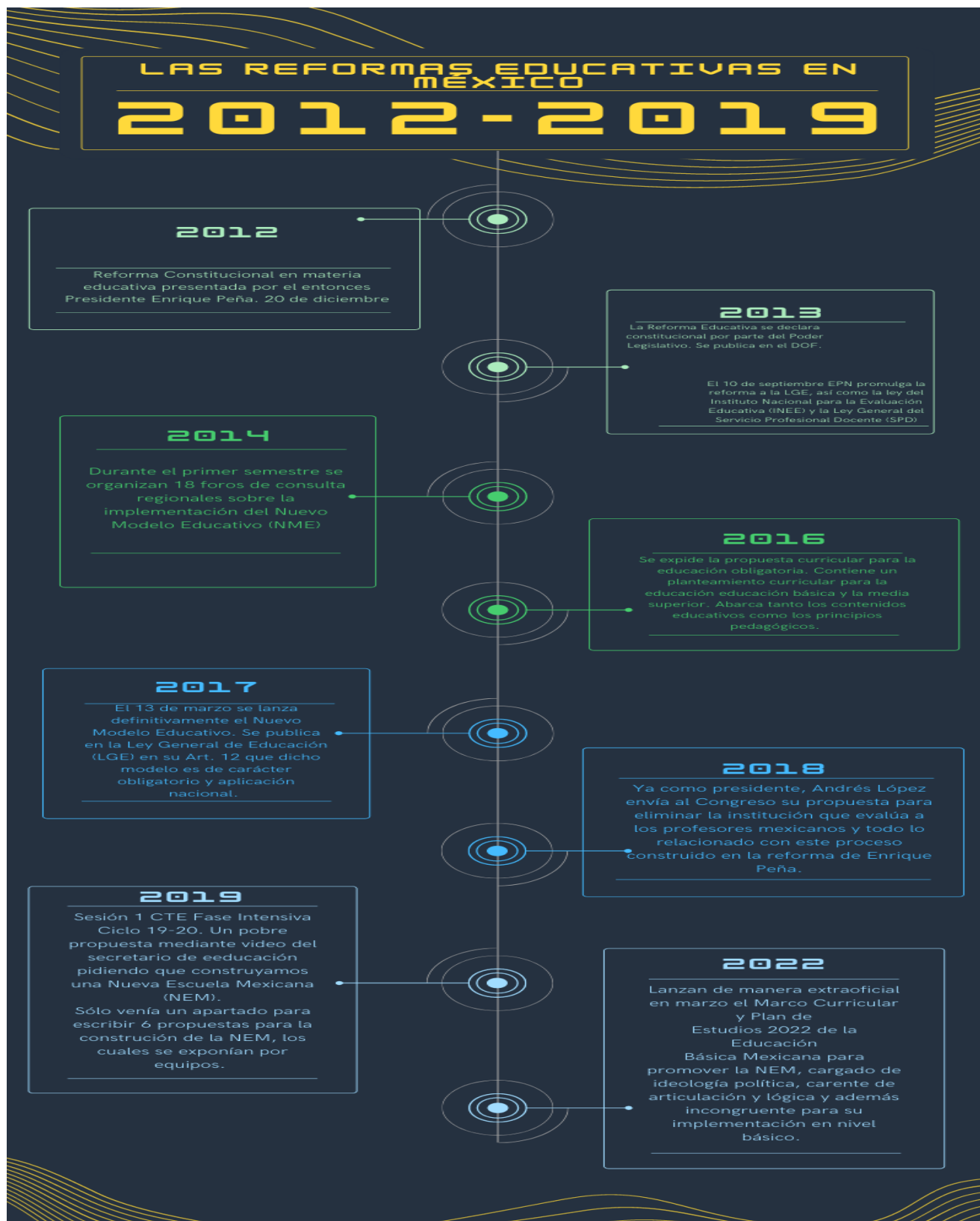
La Reforma de 2019 fue más una contrarreforma que se interesó en distender la inconformidad de los docentes en torno a la evaluación, la estabilidad laboral y la gestión del INEE para planear y gestionar los contenidos y formas de realizar las evaluaciones. De igual manera, se privilegió el acuerdo con todos los sectores interesados sobre los términos en que se establecería dicha reforma y se otorgaron nuevas concesiones”. No obstante, tanto en el NME como en la NEM la figura de la supervisión escolar ha quedado poco explicitada. Las reformas mencionan la necesidad de fortalecer la gestión escolar y la mejora de las prácticas docentes, pero rara vez detallan cómo debe intervenir desde la supervisión para alcanzar esos propósitos, por ejemplo:

En el NME (2017), se hace referencia al liderazgo de los directores, pero no se define con claridad la función asesora del supervisor.

En la NEM (2019), se hace énfasis en la equidad, la inclusión y la participación social, pero la supervisión solo aparece de manera superficial sin un papel protagónico en la asesoría pedagógica.

Esta ausencia de un planteamiento específico sobre la supervisión refleja un vacío que mi investigación busca atender: colocar a la supervisión escolar como agente central de asesoría y acompañamiento pedagógico, más allá de las tareas administrativas que históricamente se le han asignado.

Para explicar a detalle y ofrecer un amplio panorama y vista de lo que ha venido ocurriendo a través de las últimas dos Reformas Educativas, expondré a continuación una línea del tiempo de estas, la cual se sustenta a través de ejes analíticos retomados de la lectura “Concreción de políticas educativas: esquema de elaboración propia, con información de Villalaz, et, al (2020).



*Figura 1. Línea del tiempo de diseño propio. Sustentada sustentada a través de ejes analíticos retomados de la lectura "Concreción de políticas educativas, con información de Villalaz, et, al (2020).

Podemos observar en la línea del tiempo que, en los años 2012 y 2013 se presenta una iniciativa de modificación de ley a los Artículos 3° y 73° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la cual se puede apreciar que se daba inicio a la entonces conocida Reforma Laboral en Materia de Educación, misma que en su momento generó molestia en el gremio magisterial, puntualmente en el aspecto que tenía que ver con la evaluación para ingreso, promoción y sobre todo permanencia en el servicio educativo.

En los últimos 14 años la Reforma Integral de Educación Básica 2011 (RIEB), El Nuevo Modelo Educativo 2017 (NME) y La Nueva Escuela Mexicana 2019 (NEM). Se concluye lo siguiente: Todas se caracterizan (en menor medida la de 2011) por un pobre y muy básico sistema de capacitación al cual yo llamo el “teléfono descompuesto”. Capacitaciones en cascada, la AEFCM a las Direcciones Generales, estas a las Operativas, ellas a los supervisores, estos a los directores y ellos como pueden y entienden (con sus fortalezas y limitantes) a sus maestros. La consecuencia: una pésima transposición didáctica entre lo inscrito en los Programas de Estudio y lo ejecutado en las aulas por los docentes.

- Falta de continuidad para su adecuado desarrollo ante la constante alternancia de grupos en el poder (al menos en los últimos 4 sexenios). Esto nubla e impide la posibilidad de emitir juicios categóricos sobre sus resultados.
- Docentes, escuelas y directivos ignorados (en otros casos desinteresados) al momento de construir dichas Reformas. ¿Cómo pretenden que estas rindan frutos si no consideran en lo más mínimo para su creación a los actores principales del quehacer educativo (docentes, directivos y padres de familia)?
- Autonomía de Gestión en el discurso, pero en la práctica siempre enfocada y delimitada por los mismos Programas de Estudio.

Como se puede notar, ni la RIEB, ni el NME ni la NEM atienden al planteamiento que hace Díaz-Barriga (2016, p. 29) y que yo también comparto: ¿a qué se debe que después de más de un siglo de intentar superar la retención memorística y promover un

aprendizaje escolar, éstos sigan siendo los problemas que rigen el funcionamiento del sistema educativo y del trabajo escolar?

Tanto las propuestas de la RIEB como la del NME lo intentaron, se crearon sistemas de ingreso, permanencia, capacitación y promoción en el servicio docente, al menos en educación básica. Lastimosamente estos no cumplieron su enfoque ni sus objetivos, ya que en ellas se miraba al docente como un obstáculo para la mejora educativa, sin tomar en cuenta sus saberes, experiencias y habilidades. Los docentes se sienten ajenos a las reformas educativas, carecen de identidad, sentido y significado para ellos porque son construidas desde el escritorio.

Es importante, reflexionar sobre la pertinencia del rediseño de una reforma que dé continuidad a lo bueno tanto de RIEB como del NME, priorizando en ello la capacitación y certificación mediante un diplomado de un año para todos los docentes, directivos, supervisores y demás figuras educativas que vivimos el día a día de las escuelas, el cual debe tener sesiones mixtas de trabajo presencial y en línea durante el próximo ciclo escolar, normadas y reguladas desde el calendario escolar SEP que se publica en el Diario Oficial de la Federación (DOF).

Dichas capacitaciones deben ser encabezadas por especialistas del más alto nivel (nacionales y extranjeros), los cuales estén acompañados de un equipo técnico multidisciplinario que les ayude a atender dudas y confrontar problemas.

Otra propuesta, , sería realizar una reforma integral y absoluta a todas las escuelas normales (públicas y privadas) del país, una reforma que en verdad comprenda y garantice desde el proceso de formación de futuros docentes que estos entrarán al servicio educativo teniendo plenamente claro cuál es su propósito y qué es lo que se espera de él, así como existen rasgos de perfil de egreso, debieran también existir parámetros puntuales y perfiles de idoneidad para el ingreso al servicio educativo, una auténtica profesionalización docente, un área de verdadera especialización y

profesionalización de los líderes educativos; directores y supervisores que sean verdaderamente capaces de hacer valer las reformas educativas, así como asesorar y acompañar con verdadera calidad a sus docentes.

Como bien menciona Díaz-Barriga (2016, p. 36) la reforma abre un espacio de utopía, propone que lo nuevo contribuirá a mejorar la educación. Se trata de un espacio que es importante aprovechar para impulsar la reflexión de los docentes sobre las acciones que realizan con sus estudiantes, sobre su proyecto educativo, sobre las finalidades que buscan en la educación.

En este sentido, la reforma abre una posibilidad de cambio, pero éste no es inmediato, sino gradual, y reclama ser acompañado, tanto por espacios de formación como por espacios de reflexión e intercambio entre los docentes. Un reto de todo sistema educativo es cómo generar estos espacios. Espacios que tengan sentido para el trabajo docente, espacios que sean significativos por lo que ofrecen y por lo que producen. Un sistema educativo tiene el reto no sólo de armar una reforma curricular coherente, sino de ofrecer estos espacios para el trabajo del maestro. Tal como lo mencionan Villalaz, et, al. (2020):

La Reforma Educativa de Enrique Peña Nieto, supuso la modificación de los artículos 3º y 73º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación, así como la expedición de la Ley General del Servicio Profesional Docente y de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación; todo esto en un breve lapso de tiempo que inició el 10 de diciembre de 2012, fecha en que se envió la iniciativa a la Cámara de Diputados, y terminó el 11 de septiembre de 2013, con la promulgación y la publicación de las leyes secundarias. Reforma Educativa. Marco Normativo (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015, p. 39-47).

Igualmente, en el año 2013, puntualmente el 10 de septiembre, el presidente Enrique Peña Nieto promulgó la Reforma a la Ley General de Educación. En ese sentido destacó

que el discurso por parte de las autoridades no fue nada flexible, pues Emilio Chuayffet Chemor (Secretario de Educación), manifestó:

Lo realizado en el año 2014, tuvo sustento con base en lo inscrito en la línea de acción 1.3.10 del Programa Sectorial de Educación (PSE), el cual a la letra señalaba: “Establecer mecanismos de consulta para revisar el modelo educativo en su conjunto para garantizar una educación de calidad para todos”.

Ya para el año 2016, nos encontramos con la propuesta curricular para la educación obligatoria, la cual se caracterizó por “prescindir de los maestros en su diseño, los confrontaron durante su implementación, y al final, lo que consiguieron fue una malograda Reforma Educativa.

Una serie de eventos marcaron el distanciamiento de los docentes con ésta a tal punto que, lejos de generar un “México con educación de calidad” – como se afirmaba en el discurso oficial–, se dio lugar a una situación de crisis política de la educación” (Casanova, 2018).

En el 2017, después de varias reformas y tras un largo proceso se lanzó el 13 de marzo el “Nuevo Modelo Educativo”, desde la óptica de Frigerio (2000, p. 2) se hizo para atender las necesidades educativas de la población escolar pero que siguió viendo a “las escuelas como el significado de las propuestas de las micropolíticas educativas”; es decir, las reformas por sí mismas no definen o deciden los cambios, sino que éstos se originan con base en la interpretación colectiva que se haga de aquéllas.

Una vez cancelada la mencionada reforma educativa de Enrique Peña Nieto, llegamos al año 2019. Para entonces la SEP, ya a cargo de Esteban Moctezuma Barragán, por designio del actual presidente, Andrés Manuel López Obrador, determina enviarnos mediante la guía de trabajo en la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar de agosto

de 2019 del año referido, lo relativo a la construcción de una “Nueva Escuela Mexicana” desde los docentes. La propuesta sólo consistió en un video en el que el entonces Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, nos invita a construir una nueva escuela mexicana, posteriormente se hizo una tabla de doble entrada en la que los docentes debían escribir seis propuestas sobre los nuevos pasos hacia la NEM, y finalmente una exposición en papel bond para que los docentes presentaran sus propuestas.

Y así llegamos al año 2022, en el que nos encontramos con que hasta la fecha no existe una propuesta formal, sólo un marco curricular no oficializado de la NEM, el cual no ha sido ratificado vía estructura. Desde mi experiencia actualmente en la función supervisora, pude constatar que lo único que se nos ha hecho llegar es una serie de formularios de Google de 50 preguntas para docentes y directivos y 90 preguntas para supervisores, en las cuales se repiten una y otra vez planteamientos sobre la elaboración de los nuevos materiales (libros de texto).

Vinculando mi tema de estudio en torno a la importancia de una correcta asesoría pedagógica a directoras y directores de escuela, con base en lo inscrito en el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana me encuentro con algunos puntos de difícil análisis, sin embargo, pude extraer las siguientes ideas al respecto. En la página 63, en el apartado 3.2 los profesionales de la docencia: revalorización docente, reconocimiento de su autonomía curricular, menciona que:

[...] las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional.

Sin embargo, más adelante menciona en la página 68 del mismo apartado:

Esta libertad académica del magisterio para replantear los contenidos señalados en los programas de estudio va de la mano con la libertad para abordar un mismo contenido con actividades diferenciadas de acuerdo con los distintos ritmos de aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes y momentos de transmisión de saberes y conocimientos, que están en función de las dinámicas que establece la maestra o el maestro en cuanto a sus saberes y prácticas concretas.

Asimismo, el magisterio tiene la responsabilidad de transmitir a las nuevas generaciones, a través del diálogo, los valores, reglas, tradiciones, herencias simbólicas, saberes y relaciones históricas locales, regionales, nacionales y universales, con el propósito de que las y los estudiantes redefinan su relación con el saber y establezcan nuevos vínculos con su realidad.

Resalta a la vista la gran incongruencia, pero lo que más preocupa de esto es que ni siquiera se hace una propuesta formal, estructurada y pertinente sobre el cómo van a formar y capacitar a los docentes de nuevo ingreso y en servicio respectivamente en tanto se refiere a esta cuestión del Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana, pues pobremente mencionan:

Esta perspectiva de trabajo de las maestras y los maestros está relacionada con un sistema de formación de docentes cuyo currículo responda a la diversidad de realidades sociales, educativas y territoriales de la educación básica.

Por ello se reconoce la autonomía académica, curricular y de gestión de las escuelas normales para decidir sobre sus planes y programas de estudio, a través del Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal, desde el cual se generen los acuerdos sobre políticas y acciones para el desarrollo de las escuelas normales y las instituciones de formación docente.

Nuevamente nos encontramos con un débil enfoque, actividades improvisadas que sólo son para simular que integran e involucran a los maestros y autoridades educativas en la creación de las nuevas reformas.

Se observa claramente que el ciclo se repite una y otra vez, poniendo entre medio de la comunidad educativa a la figura del supervisor escolar, pues es aquel que en todo momento y entre tantas reformas tiene la responsabilidad de ser el portador y mediador entre la política educativa y la escuela.

Pero su tarea se hace más compleja, en primer lugar, al tener que desarrollar estrategias que den sustentabilidad a las reformas educativas establecidas por los gobiernos y, en segunda instancia, promover una educación de buena calidad, donde los alumnos adquieran los conocimientos, las competencias, las habilidades y los valores necesarios para desenvolverse con mayores probabilidades de éxito en la vida y en la sociedad (Zuleta, 2018, p.2).

Contexto institucional

Atendiendo lo que versa respecto al contexto institucional, debo mencionar que entre mis funciones principales como supervisor escolar (SEP, 2018). Fichero de Estrategias Didácticas para la Asesoría y el Acompañamiento del Supervisor Escolar. Funciones del Supervisor, se encuentran:

- ✓ Control, administración y enlace. A esta función le corresponden tareas orientadas a generar condiciones para que todos los alumnos tengan la oportunidad de aprender y contar con lo indispensable para conseguirlo. Contempla la coordinación de recursos humanos, materiales y financieros; el uso del tiempo escolar y la seguridad en los planteles que conforman la zona escolar. Además, está atenta a la información y el control de la plantilla docente, el registro y los resultados de los alumnos, el cumplimiento de la normatividad, y el enlace entre las normas y disposiciones de la

autoridad administrativa, sin pasar por alto la relación con las autoridades educativas locales.

- ✓ Asistencia técnico-pedagógica. El supervisor escolar es el líder académico de la zona escolar; tiene la responsabilidad de aportar orientaciones a los directores y los colectivos docentes de las escuelas a su cargo, relacionadas con los procesos fundamentales de la escuela: la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, la supervisión escolar tiene la encomienda de generar condiciones institucionales que contribuyan a la mejora y fortalecimiento de la práctica docente y sus formas de intervención en el aula, de tal forma que los estilos, métodos y estrategias que aplican impacten favorablemente tanto en los aprendizajes de todos los alumnos, como en el clima de trabajo. A efecto de clarificar y profundizar en el término de asistencia técnico-pedagógica, menciona Nieto, citado por Segovia (2004, pp. 1) que El asesoramiento se articula como un proceso de ayuda a lo largo del cual se elaboran, transmiten y/o reconstruyen unos contenidos que tienen que ver, obviamente, con el objeto de la ayuda, que no es sino la identificación y resolución de alguna clase de problema que implica o afecta a la parte asesorada, es decir, el asesoramiento técnico-pedagógico se centra y requiere una práctica profesional con un propósito deliberado, ya sea en la resolución y atención de conflictos y situaciones problemáticas, como en la implementación de estrategias didácticas que fortalezcan los procesos de enseñanza.
- ✓ El supervisor empleará su liderazgo en la coordinación de acciones de apoyo, asesoría o acompañamiento a las escuelas, referidas a las formas de enseñanza y estilos de aprendizaje, el análisis e interpretación de los resultados de evaluaciones externas e internas, el fortalecimiento de los procesos de planeación e intervención docente o el uso de materiales didácticos
- ✓ Organización escolar y trabajo colaborativo. La supervisión escolar deberá involucrar a las escuelas en la creación de un clima organizativo y colaborativo favorable, destinado a fortalecer la relación interna del colectivo docente y al establecimiento de

vínculos con los alumnos y los padres, para conseguir en conjunto la toma de decisiones, la constitución de acuerdos, la definición de metas de mejora que centren sus acciones en el logro educativo y el desarrollo acciones comunes.

- ✓ Participación social comunitaria. Esta función genérica involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la escuela. La supervisión escolar habrá de influir en los colectivos, directores y docentes para informar, comprender y conocer la forma en que se integran y participan en las actividades de la escuela, para alcanzar acuerdos que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes en la escuela y desde el hogar.

Vale la pena resaltar que este trabajo no lo hago solo, junto a mí tengo a un equipo de tres colaboradores, cuya función y cargo se conoce como “Asesor Técnico Pedagógico” (ATP), cuento en la oficina de la supervisión con 3 personas talentosas, organizadas y siempre dispuestas que me ayudan a plasmar todas mis ideas en formatos, rúbricas, esquemas, calendarios e instrumentos que se envían por los diversos medios de comunicación institucional a las escuelas y que, cada vez que es posible se le brinda dicha asesoría a los y las Directoras de este tramo de inspección a mi cargo, lo cual se hace a través de las reuniones ordinarias y extraordinarias del Consejo Técnico de Zona.

Una vez asesoradas las figuras directivas en torno a los rubros de control, administración y enlace, asistencia técnico-pedagógica, organización escolar y trabajo colaborativo y participación social comunitaria, se programan visitas de supervisión a las escuelas para realizar la labor de acompañamiento pertinente. Estas se realizan con instrumentos definidos de diseño propio, los cuales construí personalmente con base en los parámetros normativos de organización y funcionamiento de las escuelas primarias, los cuales para mayor practicidad estarán integrados como anexos a este trabajo de tesis para su consulta y conocimiento. Algunos ejemplos del tipo de asesoría y recomendaciones brindadas a las directoras y directores Son:

Conformación del personal adscrito a zona escolar como equipo de orientación técnico-educativa, el cual desde sus saberes y experiencias brinda el acompañamiento y asistencia por medios de comunicación institucional como correo y teléfono o de manera presencial en la oficina sede de la supervisión y en las visitas que se realizan a las escuelas.

En las sesiones de los Consejos Técnicos de Zona y Escolares se abren espacios denominados “trayectos formativos”, en los que de manera diversificada se realizan exposiciones, presentaciones e incluso pláticas y talleres relacionados a temas como: estrategias de atención a alumnos en situación de rezago educativo, prevención de la deserción escolar, protocolos para entrega de alumnos y erradicación de la violencia escolar, atención a madres de familia, Nueva Escuela Mexicana, metodología del trabajo y planeación didáctica por proyectos, herramientas de evaluación en el aula, asesoría jurídica; entre otros.

En las acciones mencionadas en el párrafo anterior, no sólo interviene la supervisión, participan de la actividad como ponentes directoras y directores, docentes destacados, especialistas de la UDEEI Y apoyos externos a la comunidad que desde su nivel de especialidad nos brindan el adecuado acompañamiento.

Una vez descritos los objetivos y tareas esenciales de la supervisión en términos de asesoría pedagógica y acciones de acompañamiento, resulta importante hablar acerca del entorno que rodea a la misma.

La sede de la supervisión a mi cargo se encuentra adscrita a la Escuela Primaria Salvador Trejo Escobedo, en un horario de 08:00 a 18:30 horas de lunes a viernes. Las condiciones laborales son relativamente adversas, pues existe renuencia al cambio y al que docentes y directivos sean supervisados, pues al encontrarse a las orillas de la Ciudad de México, colindando con el Estado de Morelos, estaban habituados a no ser supervisados ni acompañados, ya que me doy a la labor de andar siempre fuera de mi oficina, metido en

las escuelas siguiendo de cerca todo lo relativo a la adecuada prestación del servicio educativo.

La diversidad de perfiles docentes en cuanto a sus procesos de formación y a sus lugares de origen ha generado dificultades, pues muchas veces de acuerdo al estilo de formación que traen algunos profesores (sin afán de generalizar o estigmatizar), buscan en todo momento anteponer sus derechos por encima del interés superior de la niñez a recibir una educación de calidad.

En la zona contamos con docentes egresados de las Escuelas Normales Rurales de Ayotzinapa, de Morelos, de Michoacán y de Tlaxcala, quienes si bien es cierto cuestionan toda Reforma y cambio, muchas veces lo hacen de manera agresiva y sin un enfoque crítico académico, se niegan a acatar disposiciones e indicaciones de sus directivos y protestan ante la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) cuando se les aplica la norma por faltar, llegar tarde, desacatar indicaciones o no cumplir con su planificación de clases.

Estas y varias situaciones más que han derivado en situaciones de violencia y hasta conductas de connotación sexual en detrimento de la integridad de los niños y la prestación de un servicio educativo de calidad han tenido como consecuencia que se le aplique acta administrativa 46 Bis en los términos de lo inscrito en la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, además de cierres de escuela por parte de los padres de familia que se manifiestan molestos y cansados de que grupos de maestros pretendan anteponer su voluntad por encima de la educación de sus hijos.

Es por ello por lo que, paralelamente a lo anterior y de manera continua, superviso el cumplimiento de los ocho Rasgos de la Normalidad Mínima Escolar (Secretaría de Educación Pública, 2014, 3 de marzo), que los docentes y demás figuras educativas hagan lo que les corresponde, entre muchas otras cosas.

Las ideas desarrolladas en los apartados anteriores muestran las dificultades afrontadas en mi labor como supervisor, dentro de la cual, efectué de manera continua acciones de acompañamiento, mismo que si bien es cierto es tanto de índole jurídica como administrativa, también lo es (y tiene que ser la prioridad) de índole académica, pedagógica.

Dichas dificultades versan en que continuamente se tienen que estar resolviendo problemas de maltrato, ausentismo de docentes, quejas varias de parte de padres y madres de familia.

En los poco más de cuatro años que llevo en esta supervisión se han implementado en las diferentes escuelas más de 10 actas administrativas a personal docente y de intendencia por cosas como las antes descritas, e incluso por falsificación, compra y alteración de licencias médicas del ISSSTE con las cuales este grupo de maestros ha intentado justificar sus ausencias al trabajo alterando documentos médicos oficiales, casos que hemos tenido que llevar ante el área jurisdiccional del ISSSTE y a los tribunales de conciliación y arbitraje.

No omito precisar que todo esto está debidamente documentado en mis carpetas de seguimiento a las escuelas de este tramo de inspección, lo cual por ser información que contiene datos sensibles y personales tales como nombres completos, domicilios, licencias médicas foliadas, firmas y rúbricas del personal implicado, personal de supervisión, de dirección, del SNTE y la CNTE, así como identificaciones oficiales de testigos padres, madres de familia, alumnos y alumnas no es posible compartir aquí.

De cara al regreso presencial las condiciones de las escuelas son lamentables, no llegamos en principio ni a agua potable en las cisternas (Animal Político, 2021, Washington Post, Junio y Agosto 2021), se hizo de todo tipo de gestiones y diversas solicitudes ante la Alcaldía y el Gobierno de la Ciudad de México y fue gracias a varios maestros y padres de familia que pudimos tener medianamente presentables las

escuelas para el regreso a clases, entre las que destacan: aportaciones económicas y en especie de materiales de limpieza e insumos para el cuidado de la salud y sana distancia, gestiones, cotizaciones y compras con cooperativa escolar, así como jornadas de limpieza en las que participaron personalmente maestros, alumnos, padres de familia y directivos escolares.

Aunado a ello y en lo que versa sobre las personas con las que trabajo, me encuentro con equipos directivos relativamente jóvenes, que muestran inseguridad y debilidades al momento de afrontar situaciones problemáticas relacionadas a la organización y funcionamiento de sus escuelas, producto de omisiones y faltas a las normas por parte de sus docentes.

En cuanto al contexto escolar y la parte de la infraestructura física se refiere, he de decir en general que las escuelas del tramo de inspección a mi cargo, las cuales son:

- Esc. Prim. “Estado de Nayarit”. Escuela de Jornada Ampliada, con horario de 08:00 a 14:30 horas, ubicada en el Pueblo de Parres, El Guarda. Matrícula de 536 alumnos, 14 grupos.
- Esc. Prim. “Profr. Maximiliano Molina Fuente”. Escuela de Jornada Ampliada, con horario de 08:00 a 14:30 horas, ubicada en el Pueblo San Miguel Topilejo. Matrícula de 930 alumnos, 24 grupos.
- Esc. Prim. “Ateneo de la Juventud”: Escuela de Jornada Ampliada, con horario de 08:00 a 14:30 horas, ubicada en el Pueblo San Miguel Topilejo. Matrícula de 698 alumnos, 19 grupos.
- Esc. Prim. “Salvador Trejo Escobedo” Escuela de Jornada Regular (2 turnos) con horario de 08:00 a 12:30 horas (turno matutino) y de 14:00 a 18:30 horas (turno

vespertino) ubicada en el Pueblo San Miguel Topilejo. Matrícula de 748 alumnos en la mañana y 516 en la tarde, 19 grupos cada turno.

- Esc. Prim. “Mauritania” Escuela de Jornada Regular (2 turnos) con horario de 08:00 a 12:30 horas (turno matutino) y de 14:00 a 18:30 horas (turno vespertino) ubicada en el Pueblo San Miguel Topilejo. Matrícula de 860 alumnos en la mañana (24 grupos) y 609 en la tarde (21 grupos).

Todas estas escuelas se encuentran en condiciones buenas. Salvo la escuela “Mauritania” (por motivos de dimensión del terreno que la delimita), todas las demás cuentan con biblioteca, aula de TIC y/o salón de usos múltiples.

Asimismo, disponen de espacios específicos para dirección, subdirección e incluso inglés, educación física y también para el personal de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI). Muchas de estas reorganizaciones en la infraestructura se deben en buena o total medida a los trabajos realizados mediante el Programa Escuelas al 100, instaurado con amplios recursos económicos a favor de las escuelas públicas durante el sexenio de Peña Nieto, a través del Instituto Nacional para la Infraestructura Física Educativa (INIFED), del cual (todavía como director) gestioné para remodelación del plantel que entonces tenía a cargo (Esc. Prim. “Profr. Maximiliano Molina Fuente”). La escuela en comento se vio favorecida por una remodelación total, el recurso millonario permitió la sustitución total de pisos, marcos, puertas, ventanas, luminarias, impermeabilización, reconstrucción total de sanitarios y la construcción de 2 techumbres para cubrir la totalidad del patio principal y la cancha de básquetbol. En cuanto a recursos materiales las escuelas afortunadamente cuentan todavía con insumos adquiridos con el Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC) y el Programa de la Reforma Educativa (PRE), ambos desaparecidos por el actual presidente Andrés Manuel López Obrador. Hoy a cambio las escuelas reciben la cuarta parte o menos de lo que recibían, esto a través del programa de Apoyo a la Gestión Escolar (AGE), lo cual se puede constatar en los documentos rectores: “criterios simplificados para las escuelas de

tiempo completo en la Ciudad de México, en materia de ejercicio y comprobación de recursos conforme a la normatividad vigente y aplicable en 2018” (AEFCM, 2018, pp. 7) y “metodología para el ejercicio y comprobación de los recursos financieros de la estrategia para el Apoyo de la gestión Escolar (AGE), ejercicio fiscal 2021” (AEFCM, 2021, p. 8).

En cuanto a plantillas de personal, no todas se encuentran completas, es un proceso que me costó mucho trabajo, pero tras arduas gestiones ante la Coordinación General de Recursos Humanos (CGRH), vinculé a las escuelas de la inspección a mi cargo a replicar esos procesos, por lo que pocas veces padecemos faltantes de maestros, sin embargo, las distancias entre las escuelas de la supervisión y las oficinas de recursos humanos dificultan las gestiones.

A continuación se presenta una tabla de elementos comunes de las escuelas adscritas a esta supervisión escolar, esto con el fin de sintetizar y facilitar el panorama de la estructura orgánica general que compone a las escuelas de este tramo de inspección bajo mi responsabilidad, el cual permite ver cómo convergen cada uno de estos elementos para que en su conjunto se entienda de mejor manera el por qué las escuelas de acuerdo al contexto y bajo el liderazgo de las directoras y directores funcionan de distinta manera de acuerdo a su perfil, compromiso, disposición al trabajo y preparación.

Asimismo, se da un breve vistazo a la comunidad educativa compuesta también por la profesora, alumnos y padres y madres de familia, con la intención de brindar un panorama más amplio y detallado que permita conocer mejor el contexto institucional y comunitario que permea en esta comunidad a la cual presto mis servicios:

| Escuela | Gestión directiva | Profesorado | Alumnado | Madres de familia | Infraestructura y equipamiento | Síntesis: Pros y Contras |
|-----------------------|--|---|--|--|---|--|
| Estado de Nayarit | Liderazgo joven. Directora capaz, entusiasta, dedicada principalmente a procesos de formación continua. | En su plantel muchos docentes con experiencia, el cual ha sido reconocido por su desempeño en formación continua. | Presentan un nivel bajo en comprensión lectora pero con disposición de mejora. | Varias familias se incorporan al trabajo de la escuela, aunque la comunidad es zona rural. | La autogestión de la directora en conjunto con el apoyo de las ejidatarias fortalece la infraestructura, aunque la comunidad aún enfrenta limitaciones. | Pros: liderazgo comprometido, apoyo comunitario. Contras: bajos resultados académicos, limitaciones rurales. |
| Maximiliano Molina | Ha sufrido salida reciente de directores; conflictos con Consejo Escolar. Dirección Operativa con procesos jurídicos en curso. | 11 docentes jóvenes; falta de formación continua; escasa participación de padres de familia. | Mezcla heterogénea de alumnos; falta de continuidad educativa. | Baja participación de madres de familia. | La escuela más vieja; aulas deterioradas; pocos recursos didácticos. | Pros: tradición escolar. Contras: alta rotación de directores, bajos recursos, poca participación familiar. |
| Salvador Trejo T.M. | Director con pocos años de experiencia, interesado en prepararse. | 10 docentes; falta de experiencia; necesidad de capacitación. | Escuela con hijos de comerciantes, algunos problemas de disciplina. | Poca participación activa de padres. | Edificio viejo; aulas deterioradas; espacio insuficiente. | Pros: interés de la dirección por mejorar. Contras: docentes poco experimentados, infraestructura deficiente. |
| Salvador Trejo T.V. | Director joven, comprometido. Comparte turno con Mauritania. | Docentes normalistas jóvenes, pero con experiencia limitada. | No se nota un logro académico significativo; resultados bajos. | Participación familiar débil. | Infraestructura regular, sin mejoras recientes. | Pros: director comprometido. Contras: bajo rendimiento escolar, poca participación de padres. |
| Mauritania T.M. | Directora con experiencia, maneja grupos con acierto. | Docentes con buena organización, aunque faltan procesos de actualización. | Comunidad activa, con buena disposición. | Participación constante de padres en actividades. | Infraestructura en desarrollo, con áreas aún por mejorar. | Pros: dirección con experiencia, participación comunitaria. Contras: necesidad de actualización docente, mejoras pendientes en infraestructura. |
| Mauritania T.V. | Directora con experiencia, mantiene orden. | Docentes organizados, aunque requieren actualización. | Alumnado estable y disciplinado. | Madres de familia con apoyo constante. | Infraestructura básica pero funcional. | Pros: estabilidad en dirección y alumnado. Contras: poca innovación pedagógica. |
| Ateneo de la Juventud | Directora con 35 años de experiencia, manejo eficaz de grupo. | Docentes estables y experimentados. | Alumnos comprometidos y motivados. | Madres de familia con apoyo activo. | Instalaciones amplias, bien cuidadas. | Pros: experiencia directiva, estabilidad docente, buena infraestructura. Contras: menor necesidad inmediata de acompañamiento, riesgo de rutina. |

*Tabla 4. Elementos de convergencia interinstitucional de las instituciones en el tramo de inspección de la zona escolar 524. De diseño propio y construida con base en lo observado y registrado en las visitas de supervisión escolar

Contexto comunitario

Toca entonces hablar acerca del contexto comunitario. San Miguel Topilejo es un Pueblo Originario ubicado al sur de la Ciudad de México, en la delegación Tlalpan, y es considerado como uno de los doce pueblos de Tlalpan. En lo que al entorno familiar de esta comunidad en general se refiere, aún hay varios tutores que su grado de estudios es de nivel secundaria, aún persisten padres de familia o familiares (abuelos, tíos, tías) que leen y escriben con cierta dificultad, los cuales manifiestan su debilidad y piden apoyo para escribir o leer recados, para firmar acuerdos, etc.

Esto se puede constatar en las juntas anuales de organización inicial que se realizan al empezar cada ciclo escolar y cuando los padres y madres de familia llenan las hojas de estudio socioeconómico que se hacen en los diferentes grupos de cada escuela.

Por otra parte, son pocos los padres de familia con carrera técnica y aun menor es la población de padres profesionistas. Con esta población de padres de familia resulta menos complejo trabajar con medios tecnológicos ya que cuentan con conocimientos básicos, sobre estas herramientas y suelen ser ellos quienes en la medida de sus posibilidades también orientan a otros padres de familia. Lo que al igual que en el rubro anterior se constata en las juntas de organización al inicio de cada ciclo escolar cuando llenan diversos formatos como la hoja de datos, el estudio socioeconómico, reglamentos internos, Marco para la Convivencia, entre otros.

En lo que al nivel socioeconómico versa, en general la mayoría de las familias de los alumnos cuentan con estabilidad económica básica y algunos otros suficiente para poder asistir a la escuela, casi todos nuestros alumnos pueden adquirir productos de la cooperativa y/o adquirir el desayuno escolar.

Así también, la mayoría de los alumnos pueden adquirir los materiales que se les solicita para las actividades escolares. Existen algunos casos de alumnos de bajos recursos, a los cuales se les brinda el apoyo cuando es necesario.

Cabe destacar que por ser escuela pública los alumnos cuentan con el apoyo económico mediante el programa “mi beca para empezar” para todos los niños y niñas de la escuela. Esta es una labor conjunta que, a través de promotores regionales del Programa Fideicomiso del Bienestar Educativo, las Asociaciones de Padres de Familia y las vocales de grupo, realizan una asamblea anual para la difusión de las reglas de operación de este, el registro vía Internet y la entrega de las tarjetas. Este control se lleva mediante listas de asistencia, registros de las direcciones escolares y grupos de Whats App de las madres de familia.

Dentro de la población escolar cuentan la mayoría con los dispositivos electrónicos elementales, tales como: televisores, celulares, tabletas, computadoras o laptop para trabajar a distancia, lo cual en este periodo de trabajo a distancia durante la pandemia a la que nos enfrentamos son indispensables las herramientas digitales. Sin embargo, se reportan hogares donde no cuentan con ninguno de estos aparatos electrónico lo cual dificulta la comunicación con los alumnos y por ende su participación y desempeño.

En las encuestas organizadas por la supervisión a mi cargo en el periodo de pandemia y trabajo a distancia realizadas por directivos y docentes de cada uno de los planteles de esta zona escolar, encontramos que la mayoría se queja de tener que utilizar datos para usar el celular y no contar con conexión para el uso del internet en casa, lo cual implica un gasto económico permanente. Dicha encuesta se hizo a través de formularios de Google abiertos y dirigidos a los padres de familia, presento enlace de muestra¹:

Sobre la ocupación de los padres, debido a que las escuelas de mi jurisdicción se encuentran ubicadas en una zona semirrural, es decir, persiste el trabajo en el campo; siembra y cultivo de maíz y la crianza de animales, así como el comercio informal.

La población se caracteriza por la venta de elotes, maíz y sus derivados. Las mujeres y hombres de la comunidad son personas trabajadoras, ya que se dedican a la elaboración y venta productos alimenticios (tortillas a mano, barbacoa, quesadillas, esquites, etc.). Es

¹ <https://docs.google.com/forms/d/1xhvNPD7Z10PKzyDursXpMZZ0Wxuz9DZ-rtp5ETY9Cvo/edit#responses>

común ver a familias en los negocios aledaños a la escuela, aunque algunos otros venden en otras zonas alejadas al pueblo.

Otra actividad recurrente en los padres de familia es ser chofer de transporte público o camiones de carga; ofrecen servicios diversos, ya sea dentro de la comunidad o fuera de ésta, ya sea al centro de la ciudad o hacia Cuernavaca. En el caso de las madres, suelen ser trabajadoras domésticas, obreras o trabajan atendiendo algún negocio informal. Sin embargo, no todos los padres de familia brindan el apoyo académico a sus hijos con la visión de que el trabajo escolar es corresponsable.

En el tema de la participación, se puede decir que de cada grupo dos terceras partes de los padres de familia se involucran en las actividades que convocan las autoridades escolares o los docentes, los faltantes justifican de forma habitual la necesidad de trabajar para sostener a la familia, lo cual es comprensible.

La participación de los padres de familia durante esta contingencia por COVID-19 ha sido de gran relevancia porque el compromiso de estos influye en el desempeño educativo de los niños. Las familias vulnerables están en desventaja desde el punto de vista de su capacidad para apoyar la educación de sus hijos y de relacionarse con la escuela. Es visible el compromiso de ciertos padres de familia en la entrega de trabajos y en la calidad de estos de acuerdo con sus habilidades y comunicación con él o la docente de grupo.

En lo que respecta al colectivo docente, puedo decir que los conozco prácticamente a todos, incluso por su nombre. Entre mis funciones directivas y de supervisión, en los últimos 8 años he podido observar prácticas pedagógicas muy exitosas (y otras no tanto), participación, cooperativismo y disposición al trabajo. No obstante, ocurre en algunas ocasiones que dichos colectivos se permiten ser influenciados por cierto grupo de profesores y profesoras (en sus diferentes escuelas), que buscan la comodidad y la tranquilidad personal por encima de la calidad en su trabajo.

Este grupo minoritario a veces genera inestabilidad y dudas entre aquellas docentes que son de nuevo ingreso, pues buscan convencerles de que no es prioritario planificar sus clases, asistir con regularidad y puntualidad a sus labores y sujetarse a las indicaciones de sus autoridades escolares. Por lo tanto, se vuelve imprescindible la presencia constante de esta supervisión bajo mi responsabilidad de manera continua en las escuelas.

Por su parte, en los últimos 4 años los centros educativos de esta zona escolar han vivido cambios significativos en su dirección y organización, ya que de los 7 planteles públicos que superviso, 6 de ellos han tenido cambios de director, algunos hasta en 3 ocasiones, lo cual genera altibajos tanto emocionales como laborales y organizativos en las escuelas, ya que si bien las reglas de operación y las guías normativas-operativas de los planteles de nivel primaria son las mismas, cada directora y director desde su experiencia y saberes (así como sus niveles de comprensión e interpretación) implementan su propio estilo para dirigir y organizar las escuelas a su cargo.

Ante semejante movilidad y continuos cambios en la administración de los planteles en comento, resulta imperativa e ineludible la necesidad de supervisar las escuelas, acompañar a los directores y directoras en sus gestiones para fortalecer su liderazgo educativo y de figuras de autoridad, pero sobre todo dándole un énfasis académico, de orden pedagógico a su quehacer, promoviendo desde la supervisión escolar para con las figuras directivas una asesoría pedagógica que ellos mismos repliquen e incluso mejoren con sus colegiados, tanto en las sesiones del Consejo Técnico de Zona, como en las Escolares y en las visitas de observación de clase.

Planteamiento del problema

Pregunta de Investigación

Para trazar con claridad los objetivos que pretendo seguir en mi trabajo de tesis, resulta necesario realizar y atender una serie de preguntas secundarias, tales como: ¿cuáles son las necesidades de capacitación pedagógica que consideran requieren en el marco de una nueva reforma educativa?, ¿ha sido de calidad la capacitación que he brindado con anterioridad a los directores y directoras?

Anteriormente mencionaba y destacaba algunas de las virtudes del liderazgo compartido como pieza angular en la labor directiva y el cual es de suma utilidad para delegar eficazmente las actividades no esenciales en dicha labor. Es por lo que considero fundamental poner en marcha para poder realizar adecuadamente una asesoría pedagógica desde la supervisión escolar, al menos tres de los cinco apoyos de la gestión supervisora, inscritos en el documento rector “Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar”.

Trabajo colegiado y colaborativo: El trabajo colegiado es una estrategia impulsada desde principios de los años 90, como parte de la política educativa en la que se pretende que las escuelas transiten de una cultura individualista a una colaborativa. Tiene como fundamento la participación organizada de los miembros de un equipo. (Barraza, 2007).

Para mí, resulta fundamental que se realice en los Consejos Técnicos de Zona Escolar un adecuado y constante trabajo colegiado y colaborativo, el cual nos permita identificar nuestras fortalezas y debilidades para afrontar las segundas desde las primeras que unos u otros directivos y supervisor tengamos. Lo cual haré considerando e integrando también a otras figuras de apoyo que son fundamentales en la organización y funcionamiento de los planteles educativos, estos son los Apoyos Técnico-Pedagógicos de la zona escolar a mi cargo y los subdirectores de gestión y académicos de las escuelas.

Dicho lo anterior, todas estas figuras educativas y de autoridad en los planteles y en la supervisión escolar, serán integradas sistemáticamente en las reuniones del Consejo Técnico de Zona Escolar para que en conjunto se diseñen, planteen y posteriormente ejecuten diversas estrategias para consolidar la nueva reforma educativa y el logro de aprendizajes significativos.

La finalidad de este trabajo colegiado será el intercambio de información, la toma de acuerdos y decisiones que generen un impacto positivo en los ambientes educativos. Por ello, la participación de todos los involucrados en las reuniones será útil para conocer las experiencias que se obtienen, al instrumentar otras formas de realizar tareas en equipo, ya que el trabajo colegiado aporta a los equipos de supervisión la oportunidad de ser partícipes de las acciones de mejora para las escuelas.

Dado el panorama antes expuesto a lo largo de este trabajo, y retomando las preguntas de análisis que me permitieron identificar con claridad mi tema de investigación, las cuales están acompañadas de soportes teóricos, así como referentes conceptuales y operacionales que favorecen la adecuada interpretación de las diversas categorías aquí enmarcadas.

Estos planteamientos los genero con base en las inconsistencias que en el marco de lo conceptual nos enmarcan las autoridades educativas, pues si bien es cierto nos repiten sistemáticamente que nuestra labor primordial es la pedagógica o académica, el mismo sistema como tal nos regresa a través de golpes de realidad a la labor de “control, administración y enlace”, priorizando y exigiendo siempre (incluso fuera de nuestros horarios laborales o en periodos vacacionales) las enmiendas administrativas, el papeleo, la normalidad mínima de operación de las escuelas, la asistencia, etcétera.

A ese respecto, se ha constatado (en este caso por experiencia propia), que resulta muy difícil combinar la función de administración, control y enlace con la de asesoría y

acompañamiento pedagógicos, muchas veces se da por entendido el rol de asesor, volviéndonos más bien una especie de defensores o tensores involuntarios para explicar e implementar las reformas educativas en las escuelas.

Históricamente, el sistema educativo mexicano se vale de esta figura del supervisor escolar para responsabilizarle de la consecución o no de las diversas reformas y programas de estudio, la mayoría de los que somos supervisores fungimos como mediadores, facilitadores e incluso tensores del supuesto cambio, pues las tareas que nos encomiendan a raíz de lo que proponga la reforma del gobierno en turno, nos coloca siempre como la figura principal para promover las mismas.

Somos nosotros los supervisores los auténticos responsables del éxito de las propuestas de reforma (y los principales culpables de sus fracasos), por lo que no resulta ajeno ver que los directivos escolares y los docentes ven esta asesoría sobre las nuevas reformas y/o programas de estudio como una mera imposición del sistema educativo (o incluso como inventos o indicaciones directas del supervisor), por lo tanto, las principales figuras de implementación de las reformas educativas (directivos y docentes frente a grupo) consideran que todo es una imposición, ven las reformas y nuevos programas como meras imposiciones autoritarias, lejanas y ajenas a sus prácticas educativas cotidianas.

Por lo tanto, como supervisores tenemos sobre nuestros hombros la responsabilidad de promover de manera sistemática la implementación de dichos cambios en los centros escolares esto a pesar de que las mencionadas figuras educativas no están de acuerdo y muchas veces no comprenden por qué la propuesta no ha sido suficientemente desarrollada y ya se está poniendo en marcha, no asimilan el por qué nunca son tomados en cuenta sexenio a sexenio, reforma tras reforma.

Detectadas las necesidades anteriores, es que se atendieron las preguntas generadoras de la investigación: ¿cuáles son las necesidades de capacitación pedagógica que

consideran requieren en el marco de una nueva reforma educativa?, ¿ha sido de calidad la capacitación que he brindado con anterioridad a los directores y directoras?

Desde mi llegada a cargo de la supervisión de la zona escolar 524 en diciembre de 2019, supe que se tenía una inmediata necesidad de asesoría ante varios recambios de directores y directoras en las escuelas de mi tramo de inspección, pues tal como lo mencioné en otros apartados de este trabajo antes de ser supervisor me tocó ser director en esta misma zona escolar, sufrí y padecí las pobres maneras en las que se nos brindaba asesoría pedagógica, la cual se limitaba a las juntas del Consejo Técnico Escolar y se centraba únicamente en leer a la letra lo que indicaban las guías de trabajo de las sesiones de dichos consejos técnicos emitidas por parte de la Subsecretaría de Educación Básica.

Es entonces que reflexioné acerca de la importancia de brindar una asesoría efectiva desde la supervisión escolar, la cual debía, además de ser de calidad, atender las necesidades tanto de asesoría como de acompañamiento a las figuras directivas con base en sus experiencias y liderazgos académicos cimentados desde diferentes dimensiones del saber y el actuar.

Para ello, un supervisor escolar debe entenderse como alguien en continuos procesos de formación y capacitación, como un líder y acompañante que bajo su liderazgo se asuma como la figura educativa de fortalecimiento a la escuela, pero que no solamente sea visto o conocido como el líder o el jefe que da órdenes y los demás las siguen, sino como un líder que asesora, orienta y capacita con bases, criterios, saberes y experiencias diversas que hacen de él un verdadero líder pedagógico.

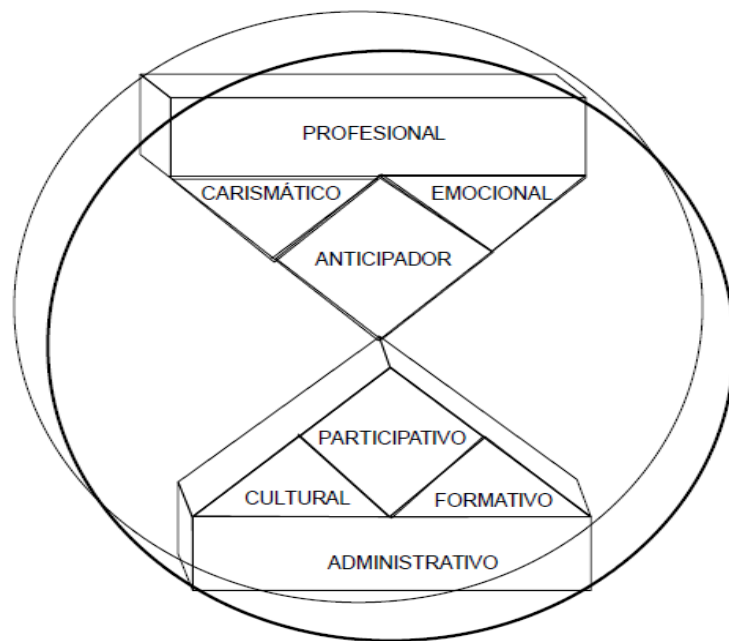
Al respecto, Gento menciona que:

“Un líder es aquella persona con la capacidad de provocar la liberación, desde dentro, de la energía interna existente en otros seres humanos para que estos, voluntariamente, lleven a cabo el esfuerzo necesario para lograr, de la forma

más efectiva y confortable posible, las metas que los mismos seres humanos han decidido alcanzar con el fin de lograr su propia dignificación y la de aquellos con quienes viven en un determinado entorno y contexto al que deben cuidar adecuadamente”. (2012, p. 9).

Invariablemente, cualquier supervisor que pretenda asesorar pedagógicamente a sus directivos debe ser siempre un líder académico, un líder pedagógico; alguien con “las credenciales suficientes y multidimensionales” en su persona que le permitan acercar el conocimiento y las herramientas necesarias a sus líderes escolares a efectos de que estos a su vez brinden en los Consejos Técnicos Escolares la oportuna asesoría a sus docentes para que esto se traduzca en la real prestación de un servicio educativo de calidad.

Para ello, retomaré las Dimensiones del liderazgo educativo en una institución educativa:



*Figura 2. Dimensiones del liderazgo educativo en una institución educativa (Gento, 2002) como parte de las categorías de la función supervisora.

Con base en lo anterior, me he dado a la tarea de que mi labor como supervisor que asesora pedagógicamente a sus directoras y directores gire en torno si bien no a todas sí a varias de las dimensiones del liderazgo educativo de las que Gento habla, las cuales detallo a continuación y cotejo con ejemplos puntuales cómo las he aplicado al asesorar pedagógicamente a las figuras directivas de los planteles de la inspección a mi cargo:

- **Dimensión carismática.** Implica que el líder resulta atractivo, de modo que facilita que otras personas se sientan a gusto estando con él/ella o ellos.

Lo asocio plenamente no una cuestión solamente de imagen, procuro siempre verme pulcro, formal ante mis directoras y directores, incluso ante la comunidad educativa en general, pero también voy más allá de una simple imagen, ya que procuro ser atento, educado y cercano a la gente. Saludo siempre, me doy el tiempo de atender sus inquietudes, observaciones e incluso quejas y necesidades en la medida de mis funciones y posibilidades; vinculando así íntima e inseparablemente esta dimensión con la **dimensión emocional**, la cual menciona que las personas que encarnan esta dimensión muestran una actitud positiva hacia aquellos con quien se relaciona.

Si nos situamos en una institución educativa, ello supone que en su relación con toda persona (ya sea de la propia institución o relacionado con ella), quien posee tal dimensión trata a todo el mundo con el mayor respeto, amabilidad, consideración y hasta reconocimiento de sus méritos o cualidades. Al mismo tiempo, el líder poseedor de tal dimensión defiende y promueve la dignidad de toda persona y muestra estima y aprecio hacia toda persona.

- **Dimensión anticipadora.** En virtud de tal dimensión atribuible al líder educativo o pedagógico posee la capacidad para ver de modo anticipado las que podrían ser las estrategias más apropiadas y las actividades más efectivas para resolver retos o problemas futuros o para lograr las aspiraciones deseadas. Esta dimensión implica, también, la percepción anticipada de las consecuencias o efectos que se derivarán de las soluciones que se pongan en marcha.

Suelo en este rubro dar presentaciones, asesorías y capacitaciones como medidas preventivas a inicio de cada ciclo escolar sobre temas como: protocolo de atención a quejas y denuncias por violencia, maltrato, acoso, etc., cooperativas escolares, gestión de grupos y liderazgo compartido, estudio y resolución de casos reales ocurridos en las escuelas de la zona, entre otras.

- **Dimensión profesional.** Los líderes educativos han de impulsar a la institución hacia el logro de metas y objetivos educativos y tratarán de facilitar a dicha institución y a sus miembros la disponibilidad de los recursos necesarios y el empleo de las estrategias precisas para lograr la más elevada calidad de la educación. Esto lo hago a través del Programa Escolar de Mejora Continua de la Zona Escolar (PEMCZE), el cual en el ámbito de lo normativo no existe, sin embargo, lo pensé, diseñé y estructuré de tal forma que este atienda las necesidades y áreas de mejora que las escuelas tienen y que son inscritas cada año en el Programa de Mejora Escolar de cada plantel de la supervisión a mi cargo. Incluye:
- Introducción, contextualización interna y externa de la comunidad educativa, resultados educativos finales del ciclo escolar anterior (información cuantitativa y cualitativa), perfiles directivos, prioridades educativas por atender en el presente ciclo, objetivos, metas, ámbitos de gestión, actividades a implementar, responsables, recursos, tiempos e instrumentos para su valoración y seguimiento.

Esto lo vinculo íntimamente con la **dimensión participativa**, la cual menciona que el líder pone de manifiesto que el mejor modo de estimular a los individuos y grupos hacia un trabajo inteligente y colaborativo es animarlos a ofrecer su esfuerzo junto al de otras personas en proyectos en los que están comprometidos por haber participado con su intervención en las decisiones tomadas en cada una de las fases de tales proyectos: desde su propuesta hasta la valoración de sus consecuencias.

El PEMCZE, tiene sin duda una **dimensión participativa**, pues parte esencialmente desde los orígenes y necesidades reales y concretas de las escuelas de mi tramo de inspección, teniendo como protagonistas a los y las líderes educativas de dichos planteles; los hace partícipes directos y los involucra en el campo de acción para atender y solventar o aminorar las problemáticas que aquejan a sus escuelas.

- **Dimensión cultural.** Los líderes dotados de esta dimensión promueven la consolidación de la particular cultura o perfil específico de la institución en la que actúan. Además, tales líderes deben, también, actuar con el compromiso necesario para clarificar, consolidar, defender y difundir el perfil cultural de tal institución.

Aquí establezco criterios de identidad institucional y cultural de la escuela, es decir, visito cotidianamente los planteles a mi cargo para identificar cuál es su perfil institucional, educativo, cuál es la cultura que los define como centro educativo y el concepto que la comunidad tiene de ellos, recolecto información mediante preguntas directas o simplemente escucho lo que la gente opina y habla acerca del día a día en las escuelas.

Lo hago mezclándome con ellos a la hora de la entrada y de la salida, me vuelvo uno más en esa comunidad y “me mimetizo” entre ellos para escuchar y conocer directa e indirectamente sus inquietudes, quejas y comentarios respecto a la vida y cultura de los planteles. No omito precisar que esto lo tienen de conocimiento las figuras directivas con quienes trabajo.

- **Dimensión formativa.** Esta dimensión, esencial en un/a líder pedagógico o educativo, supone que dicho líder atienda a su propia formación y perfeccionamiento y que trate de promover la formación continua de las personas sobre las que ejerce su liderazgo.

Un enfoque básico de esta dimensión será, pues, la promoción de la continua preparación profesional y de la más alta cualificación necesarias para llevar a cabo las tareas necesarias que permitan avanzar en la calidad de la educación y la de la propia institución.

Dicen que la verdad se predica con el ejemplo, y procuro hacerlo. En mis 13 años de servicio en la SEP, he procurado no pasar uno sin tomar un curso, taller, congreso, foro, diplomado o en este caso la Maestría en Educación Básica (MEB). Mis directoras y directores lo saben, incluso les invité a inscribirse conmigo a la MEB, sin embargo, sólo uno de ellos, mi apoyo administrativo de la zona y otra maestra me hicieron caso. Sin embargo, traigo continuamente para ellos partes significativas de lo que aquí aprendo y sé que les puede ser de utilidad, lo implemento a través de los Consejos Técnicos de Zona Escolar.

- **Dimensión administrativa** tiene que ver con las rutinas puramente administrativas y con el cumplimiento de actividades de tipo burocrático. Parece conveniente que, para lograr instituciones educativas de auténtica calidad, las actividades administrativas y burocráticas se reduzcan o, al menos, se sometan a los contenidos educativos.

Sin embargo, dado que tales actividades no pueden ser totalmente eliminadas, sería conveniente que se simplificasen y que estuviesen supeditadas a la orientación básica dirigida a lograr instituciones educativas de verdadera calidad.

Es la que menos me gusta, incluso me aburre, me cansa y hasta me pone de mal humor, pues es mero papeleo y trabajo de oficina, es estar “pegado” al teléfono y a la computadora instruyendo y sancionando gente, “correteando a las personas”.

Lastimosamente, es esta dimensión la que la SEP a través de sus distintas áreas operativas prioriza por encima de cualquier otra.

Dado el panorama expuesto en el presente apartado, es como realizo (sin pretender decir que se hace a la perfección) mi labor de supervisión que asesora pedagógicamente a sus directores a efecto de tratar de lograr que en los planteles de la zona escolar a mi cargo se preste un servicio educativo de calidad, considerando que para lograrlo se necesitan cambios profundos no sólo en mi quehacer y en el de mis directivos, sino en la visión que las autoridades educativas y gubernamentales tienen respecto a los propósitos de la escuela Nacional.

Objetivo

Ahora bien, en el entendido de las fortalezas y habilidades que necesito tener siempre vigentes y activas al abordar diversas temáticas y acciones de asesoría con mis directoras y directores, es importante para mí tener muy claro el objetivo principal, **el cual es: comprender cómo es la asesoría pedagógica a equipos directivos con sentido académico, para asegurar que el personal directivo y docente de las escuelas, orienten su labor hacia la mejora permanente de su organización y funcionamiento, y del trabajo en el aula.**

Para ello me di a la tarea en las sesiones de Consejo Técnico Escolar de aplicarles una rúbrica de autoevaluación que sirva para que ellos mismos identifiquen cuáles son sus fortalezas y cuáles son sus áreas de oportunidad y mejora. Dicha herramienta es de diseño propio y adjunto formato para su pronta referencia en el apartado “método”, enlistada como figura 4.

Dado que el objetivo general de mi estudio de tesis es la asesoría pedagógica desde la supervisión escolar, además del concentrado de la tabla anterior, recopilaré cada una de las respuestas individuales de mis directoras (Anexo 1) con la intención de tener presente y de primera mano lo que se requiere mejorar y fortalecer en el ámbito de la asesoría desde la supervisión.

Ahora bien, teniendo en cuenta dichos resultados y atendiendo a mi tercera pregunta secundaria ha sido de calidad la capacitación que he brindado con anterioridad a mis directoras.

Considero que, si bien no todo es malo, efectivamente existen áreas de mejora. Noto que algunas de las figuras de autoridad de las escuelas de esta supervisión no fueron del todo honestas al responder, y esto me consta porque las conozco y porque con frecuencia visito sus escuelas, me involucro en sus formas y estilos de trabajo y continuamente junto con mi equipo de supervisión se les brindan asesorías continuamente.

Ya que en diversas sesiones de los Consejos Técnicos Escolares he trabajado temáticas y contenidos para fortalecer las áreas de mejora del equipo directivo bajo mi responsabilidad, puedo comentar que ha habido avances, sin embargo, considero con base en los resultados previamente mencionados, mismos que se pueden consultar en los respectivos anexos en el apartado del apéndice puedo notar que mis directoras tienen problemas al momento de:

- 1.- Afrontar con su colegiado las temáticas que tienen que ver con cursos de capacitación e implementación de nuevas reformas o programas educativos. Esto se debe a que encuentran fuertes resistencias al momento de presentar e invitar a sus colectivos docentes a implementar en las aulas los nuevos enfoques curriculares que proponen las autoridades educativas y gobierno.
- 2.- Falta de capacitación en el ámbito de manejos de grupos, así como cierto nivel de desconocimiento de las normas de operación básicas de las escuelas.
- 3.- En algunos casos no existe una transposición didáctica entre las capacitaciones, asesorías pedagógicas y acompañamientos realizados desde mi figura de supervisión de parte de directoras y directores para con sus respectivos maestros.

4.- El nivel de quejas y denuncias de docentes a directivos y de padres de familia hacia docentes y directivos es alto, se atienden en la supervisión a mi cargo continuamente situaciones jurídicas que tienen que ver con deficiencias en la prestación del servicio producto de supuestas deficiencias en las prácticas educativas de parte de los docentes o en su defecto quejas de docentes alegando que su respectiva directora les exige mucho, lo hace de forma agresiva o en su defecto les pide resultados educativos y de planificación de clases que ni ella misma les sabe explicar cuando le preguntan o plantean sus dudas al respecto.

5.- Enfrentan situaciones adversas como las antes mencionadas desde lo que creen es correcto y no con base en conocimientos o normas establecidas de operación.

Metodología

Perspectiva cuantitativa y cualitativa.

A efecto de sistematizar adecuadamente los resultados de la información planteada en el rubro de los objetivos de mi tesis, explico a continuación el tipo de metodología cualitativa y cuantitativa empleada en el presente trabajo. Para ello, primero es importante retomar en qué consisten las diferencias entre una y otra. Según señalan Cabrero y Richart (1996, p. 2):

- La investigación cuantitativa es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables.
- La investigación cualitativa evita la cuantificación. Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas.
- La diferencia fundamental entre ambas metodologías es que la cuantitativa estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas y la cualitativa lo hace en contextos estructurales y situacionales.

- La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica; mientras que la investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede.

Para la presente investigación se empleó un enfoque mixto, combinando elementos cualitativos y cuantitativos, en función de los objetivos planteados.

Metodología cualitativa:

Se aplicó principalmente en la observación participante realizada durante las visitas de supervisión a las escuelas de la zona 524.

A través de entrevistas no estructuradas a directoras, docentes y madres de familia se obtuvo información sobre percepciones, prácticas pedagógicas, dinámicas comunitarias y necesidades de acompañamiento.

Este componente permitió identificar los contextos situacionales de cada plantel y comprender de manera integral los fenómenos educativos observados.

Metodología cuantitativa

Se utilizó para sistematizar datos numéricos relacionados con la gestión escolar, como:

- Número de docentes en cada institución.
- Tasas de participación de madres de familia.
- Indicadores de infraestructura y recursos.
- Resultados académicos reportados (comprensión lectora, desempeño en evaluaciones internas).

Estos datos fueron organizados en tablas comparativas, como la presentada en el apartado de elementos de convergencia interinstitucional, lo cual permitió hacer inferencias y establecer contrastes entre las escuelas de la zona.

En síntesis, la metodología cualitativa se ubicó en la parte interpretativa y descriptiva del contexto escolar (entrevistas, observaciones, análisis narrativo de fortalezas y debilidades), mientras que la metodología cuantitativa se reflejó en la recolección y sistematización de datos numéricos que apoyaron el análisis comparativo de pros y contras entre los planteles.

Derivado de lo antes descrito, entro al rubro que comprende el método que estoy utilizando para abordar de forma clara y estructurada este tema de estudio y la manera en que lo atenderé. Esta sección se desglosa en los siguientes rubros:

a) Tipo de estudio: el presente trabajo de tesis tiene como propósito dar a conocer la manera en que se brinda asesoría pedagógica a directivos desde la supervisión escolar. Dada mi función y mi temática abordada, se prioriza trabajo de tesis debido a que esta se entiende como un proceso de investigación que ahonda sobre un área de conocimiento específico bajo una mirada crítica y objetiva debidamente sustentada que da cuenta y muestra resultados que permiten una discusión y análisis de lo obtenido. Este trabajo, tal como se mencionó anteriormente, prioriza la metodología de investigación cualitativa, teniendo como referentes a el tipo de técnicas e instrumentos que se emplearon para su desarrollo, obtención e interpretación de la información y el análisis de los resultados, teniendo como referente teórico, lo inscrito por Taylor y Bogdán (1996, p.20):

1. La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible.

2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan.

3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio. Se ha dicho de ellos que son naturalistas. Es decir que interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo.

En la observación participante tratan de no desentonar en la estructura, por lo menos hasta que han llegado a una comprensión del escenario. En las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Muestra

a) Sujetos y/o población muestra: la población muestra de mi trabajo de tesis sobre asesoría pedagógica son las directoras y directores de las diversas escuelas del tramo de control de la supervisión a mi cargo, desgloso a continuación:

| N.P. | NOMBRE DE LA DIRECTORA (OR) | ESCUELA A SU CARGO | NIVEL DE ESTUDIOS Y ESPECIALIDAD | EXPERIENCIA COMO DIRECTORA (OR) |
|------|---------------------------------------|---------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| 1 | ARACELI HERNÁNDEZ DELGADO | ESTADO DE NAYARIT | LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA | 3 AÑOS |
| 2 | JACQUELINE YURITZIN BALDERAS GONZÁLEZ | MAXIMILIANO MOLINA | LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA | 5 MESES |
| 3 | ROSAURA GEORGINA RAMÍREZ VERDÍN | ATENEO DE LA JUVENTUD | LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 13 AÑOS |
| 4 | ULICES FLORES BENAVIDES | SALVADOR TREJO | LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA | 6 AÑOS |
| 5 | JUAN JOSÉ CRUZ MARTÍNEZ | SALVADOR TREJO | LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA | 6 AÑOS |
| 6 | EVELIA RODRÍGUEZ | MAURITANIA (AMBOS TURNOS) | LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 6 AÑOS |

*Tabla 5. Población muestra de directoras y directores de Escuela.

- b) Materiales: Habitualmente uso cuaderno de trabajo, teléfono celular y mi laptop para realizar registros, establecer comunicación y llevar un control de mis visitas de supervisión en las que además de ello brindo asesoría y acompañamiento.
- c) Instrumentos: para mi labor de investigación y posterior análisis de la información recabada, implementaré diversas técnicas e instrumentos que me sirvan como referentes y guías en el proceso de sistematización y análisis de la información. Para ello, enlistaré algunos de ellos que, desde mi perspectiva son insumos valiosos para cumplir dicho propósito: guía de observación para las visitas de supervisión, entrevistas semiestructuradas a directoras y directores, encuestas diagnósticas aplicadas al profesorado en algunos planteles, diario de campo para el registro narrativo de incidencias, reflexiones y hallazgos, revisión documental (planes de mejora, actas, registros escolares).

Estos instrumentos sirvieron como referentes y guías para sistematizar y analizar la información, resultando fundamentales para valorar las necesidades de acompañamiento pedagógico en cada plantel, pues sin duda alguna, aquí serán fundamentales cada uno de mis directivos (as).

Todos ellos desde sus experiencias, vivencias y saberes me aportarán valiosa información, así como evidencias específicas que me permitan hacer un análisis profundo, objetivo y real de la información recabada, mismo que me permitirá entender mejor la problemática para así poder abordarla desde diferentes perspectivas y ofrecer propuestas y soluciones puntuales que incidan favorablemente en aminorar el impacto negativo de dicha problemática. Es importante mencionar la diferencia entre unos y otros.

- d) Escenario: el escenario de implementación de este trabajo de tesis y sus respectivos instrumentos será la segunda y tercera sesión ordinaria de los Consejos Técnicos de Zona y los Escolares a cargo mío y de las directoras mencionadas en la tabla de la figura 4. Estos se llevarán a cabo el 25 de noviembre de 2022 y 27 de enero de 2023.

Procedimiento.

El procedimiento a realizarse fue teniendo siempre presente que el enfoque prioritario de este trabajo es la asesoría pedagógica a directoras de las escuelas adscritas a la supervisión que tengo a mi cargo, por lo que para garantizar que se pueda observar cómo se lleva a cabo dicha asesoría así como los frutos que esta rinde cuando las y los directores hacen lo propio con sus docentes, implementaré los insumos que se exponen y desglosan en el inciso d) de este documento, denominados “instrumentos”, los cuales serán organizados bajo las siguientes categorías de análisis y tratamiento de la información, las cuales bajo las premisas de Glaser y Strauss (1967, p. 3), citados por Taylor y Bogdán (1996, p.155), se dividen en:

Técnicas e instrumentos

Las Técnicas son un conjunto de saberes prácticos o procedimientos para obtener el resultado deseado. Una técnica puede ser aplicada en cualquier ámbito de la ciencia: arte, educación, comunicación, entre otras. Por tanto, la técnica para la recolección de información se entiende como el medio práctico que se aplica en la obtención de información en una determinada investigación. Por su parte los instrumentos son el medio donde se registra toda información recolectada durante la investigación.

Son un recurso indispensable y valioso para la investigación-acción. Los Instrumentos para la recolección de la información es un conjunto de medios tangibles que permite registrar, conservar y plasmar todo lo investigado a través de las técnicas utilizada que permite la recolección de información (Chirinos 2014, pp. 2-5). A continuación, menciono las técnicas e instrumentos a desarrollar:

| TABLA DESCRIPTIVA DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | |
|---|---|
| TÉCNICAS | INSTRUMENTOS |
| La Observación: Esta técnica consiste visualizar el fenómeno y su contexto que se pretende estudiar. El investigador debe ser más que vista, debe ser tacto, y escucha. Es un procedimiento práctico que permite descubrir, evaluar y contrastar realidades en el campo de estudio | Rúbricas y listas de cotejo: son instrumentos previamente elaborados que permiten valorar los niveles de logro, dominio y comprensión en un área determinada |
| La Entrevista: Esta técnica consiste en entablar una conversación entre investigador y sujeto de investigación. El objetivo es obtener información de primera fuente con el fin de diagnosticar y evaluar posibles síntomas, causas y consecuencias de una determinada problemática. | |

*Tabla 6. Registro de técnicas e instrumentos para la recolección de información en la investigación acción participativa (Chirinos, 2014).

Revisando lo anterior, puedo confirmar que, efectivamente los instrumentos seleccionados son suficientes para el propósito del trabajo, por las siguientes razones:

1. Coherencia con el enfoque metodológico.

Esta tesis se ubica en un contexto de investigación en el cual el análisis cualitativo y cuantitativo se articula a partir de la interacción directa con la realidad escolar.

La observación con apoyo de rúbricas y listas de cotejo garantiza la recolección de datos objetivos y sistemáticos sobre la práctica directiva y docente.

2. Profundidad en la información

La entrevista semiestructurada aporta testimonios y narrativas que permiten comprender percepciones, problemáticas y necesidades de acompañamiento pedagógico. De esta manera se complementa la información numérica y observable con datos interpretativos de gran valor.

3. Pertinencia para el objetivo de la tesis

El propósito central es valorar la asesoría pedagógica a directoras y directores desde la supervisión escolar. Para ello, los instrumentos elegidos permiten observar las prácticas reales y, a la vez, escuchar de primera fuente las voces de los sujetos involucrados, que son justamente la población muestra del estudio.

4. Suficiencia y funcionalidad

El conjunto de instrumentos no es excesivo ni disperso, lo que asegura viabilidad en la aplicación y un análisis manejable. Al integrar observación y entrevistas, se logra una triangulación suficiente para dar solidez a los hallazgos y conclusiones.

En consecuencia, estos instrumentos resultan suficientes porque responden directamente a los objetivos planteados, permiten un análisis integral de la práctica directiva y garantizan la coherencia metodológica entre el enfoque mixto y la naturaleza de la investigación.

Tras esta información me di a la tarea de elaborar instrumentos específicos de diseño propio que presento a continuación, los cuales me servirán para documentar el nivel y calidad de la asesoría pedagógica brindada desde la supervisión bajo mi responsabilidad y qué tanto ésta incide favorablemente en la labor de los directores y directoras.

Presento a continuación la estructura de dichos instrumentos de elaboración propia, mismos que a la postre servirán para entrar al apartado de los resultados.

ESCUELA PRIMARIA: "ATENEO DE LA JUVENTUD" C.C.T. 09DPR5157W
 NOMBRE DEL DIRECTOR (A): ROSAURA GEORGINA RAMÍREZ VERDÍN
 FECHA DE LA VISITA: _____ HORARIO DE LA VISITA: _____

| N.P. | RUBROS POR OBSERVAR EN EL DESARROLLO DEL CTE | SÍ | NO | OBSERVACIONES |
|------|---|----|----|---------------|
| 1 | Hay una agenda de trabajo y se le da seguimiento. | | | |
| 2 | En el Consejo Técnico, el colegiado se autoevalúa permanentemente y al centro escolar identificando las áreas de mejora educativa para su atención. | | | |
| 3 | Establecen metas para los logros académicos, así como los planes y acciones para alcanzarlas y verificar de forma continua su cumplimiento. | | | |
| 4 | Revisan los avances en el desarrollo de los acuerdos establecidos por el CTE para determinar los cambios o ajustes que se requieran para cumplirlos de manera eficaz. | | | |
| 5 | Aseguran que se cree y mantenga un ambiente organizado, adecuado para la inclusión y el logro de aprendizajes de los alumnos. | | | |
| 6 | Establecen modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional del colectivo dentro de las escuelas. Estas modalidades deben ser comprobables y estar relacionadas de forma directa con la mejora continua del trabajo escolar. | | | |
| 7 | Desarrollan soluciones colaborativas para los retos que se presenten en la escuela. | | | |
| 8 | Gestionan apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela. Estos apoyos deben contribuir de manera oportuna y eficaz a resolver situaciones difíciles y barreras que impidan alcanzar las metas establecidas. | | | |
| 9 | Diseñan estrategias para vigilar el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos. | | | |
| 10 | Promueven el uso sistemático y pertinente de los materiales e implementos educativos disponibles. | | | |
| 11 | Aseguran que se establezcan relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia. | | | |
| 12 | Se implementan filtros sanitarios y prevalece el uso constante de cubrebocas. | | | |
| 13 | Inician puntualmente la sesión | | | |
| 14 | El personal docente sale constantemente de la reunión sin motivo justificado. | | | |
| 15 | El director (a) muestra estudio y dominio de los temas desarrollados en el CTE. | | | |
| 16 | Es el director (a) quien preside y lleva el peso específico del CTE. | | | |
| 17 | Se distribuye de manera equitativa y pertinente, más no se deslinda el desarrollo y exposición de los temas desarrollados en el CTE por parte del equipo directivo. | | | |
| 18 | Hay interrupciones y/o se atiende a agentes externos al CTE. | | | |
| 19 | Prevalece un ambiente de trabajo y respeto, libres ruidos | | | |

| OBSERVACIONES COMPLEMENTARIAS | | | | |
|--|---|----|----|---------------|
| | | | | |
| FORTALEZAS DEL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR OBSERVADO | | | | |
| | | | | |
| N.P. | ÁMBITOS DEL LIDERAZGO DIRECTIVO PARA LA CAPACITACIÓN, ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO A SUS DOCENTES | SÍ | NO | OBSERVACIONES |
| 1 | El directivo estudió el tema de capacitación y tiene pleno dominio de este. | | | |
| 2 | Las acciones de asesoría, acompañamiento y/o capacitación van más allá de estar leyendo una presentación. | | | |
| 3 | Utiliza recursos didácticos y lúdicos diversos que permitan favorecer el proceso de asesoría y acompañamiento. | | | |
| 4 | El director delega y distribuye de manera equitativa y eficaz la carga de trabajo para diversificar la manera en que se capacita a sus docentes a través de sus subdirectoras y promotores. | | | |
| 5 | Los docentes son evaluados antes, durante y después del CTE para medir sus saberes previos y niveles de apropiación del tema, contenido o estrategia de enseñanza en que se les está capacitando. | | | |

| REALIZÓ LA VISITA DE SEGUIMIENTO | AUTORIDAD EDUCATIVA DEL PLANTEL |
|--|--|
| <p>PROFR. JUAN SALVADOR PÉREZ CASTRO SUPERVISOR DE LA ZONA ESCOLAR 524</p> | <p>PROFRA. ROSAURA GEORGINA RAMÍREZ VERDÍN DIRECTORA DEL PLANTEL</p> |

*Tabla 7. Rúbrica de observación y seguimiento pedagógico a directivos en los Consejos Técnicos Escolares. De diseño propio.

ESCUELA PRIMARIA: "ATENEO DE LA JUVENTUD" C.C.T. 09DPR5157W
INSTRUMENTO PARA VALORAR LA CALIDAD DE LA CAPACITACIÓN SOBRE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA
BRINDADA POR DIRECTIVOS A DOCENTES EN LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES

NOMBRE DEL (LA) DOCENTE: _____

FECHA DE LA VISITA: _____ HORARIO DE LA VISITA: _____

| N.P. | RUBROS POR OBSERVAR EN EL DESARROLLO DEL CTE | SÍ | NO | COMENTARIOS |
|------|--|----|----|-------------|
| 1 | ¿Considera usted que recibió de parte de la supervisión una adecuada capacitación en los Consejos Técnicos sobre la Nueva Escuela Mexicana? | | | |
| 2 | ¿Cuántas veces el equipo de supervisión le ha visitado en la escuela y en las sesiones del CTE a su cargo para acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la manera en que capacita, asesora y acompaña a sus docentes sobre la Nueva Escuela Mexicana? | | | |
| 3 | Tras las visitas de seguimiento al trabajo por parte del equipo de supervisión, ¿qué tipo de realimentación, asesoría y acompañamiento ha recibido respecto a su forma de asesorar y capacitar a sus maestros? | | | |
| 4 | ¿Cree pertinente la asesoría y el acompañamiento brindados a usted por parte de la supervisión escolar? | | | |
| 5 | ¿Consideras personalmente que hay elementos de su práctica directiva y profesional que debe fortalecer para garantizar una adecuada implementación de la nueva reforma educativa en el plantel a su cargo? | | | |

| OBSERVACIONES COMPLEMENTARIAS |
|-------------------------------|
| |

| REALIZÓ LA ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO | AUTORIDAD EDUCATIVA DEL PLANTEL |
|--|--|
| PROFR. JUAN SALVADOR PÉREZ CASTRO SUPERVISOR DE LA ZONA ESCOLAR 524 | PROFRA. ROSAURA GEORGINA RAMÍREZ VERDÍN DIRECTORA DEL PLANTEL |

*Tabla 8. Entrevista de valoración de la calidad de la asesoría pedagógica brindada desde la supervisión escolar.
De diseño propio.

Se presentan a continuación los resultados, mismos que son producto de un proceso de asesoría y acompañamiento primordialmente de orden pedagógico para con las y los directores a cargo de las distintas escuelas que conforman la supervisión escolar 524.

Lista de cotejo: Este trabajo escrito tiene una inclinación y un peso específico hacia el método cualitativo, pues incluso en él utilizo diversas técnicas e instrumentos de dicho carácter. No obstante, y con fines meramente estadísticos y a efecto de, en esta ocasión cuantificar el nivel de adquisición y dominio de la asesoría pedagógica recibida de mí hacia mis directoras y directores, realicé y apliqué a ellos una lista de cotejo para tal efecto:

| LISTA DE COTEJO PARA EL SEGUIMIENTO A LA ASESORÍA PEDAGÓGICA DESDE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR | | | | |
|---|--|----|----|---|
| N.P. | ASPECTOS POR CONSIDERAR PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ASESORÍA PEDAGÓGICA | SÍ | NO | LO QUE NECESITO HACER PARA MEJORAR EN ESTE ÁMBITO ES: |
| 1 | Identifico mis necesidades profesionales para afrontar los diversos retos que enfrenta mi escuela en materia de lo académico. | | | |
| 2 | Fomento el diálogo, el intercambio de experiencias y la reflexión conjunta con mis maestras y maestros, otros directivos y la supervisión escolar, sobre los logros y desafíos en la enseñanza, el aprendizaje, la organización y funcionamiento escolar, con fines de mejora. | | | |
| 3 | Reconozco en mis docentes las prácticas de enseñanza que favorecen aprendizajes significativos en los educandos. | | | |
| 4 | Cuando observo clases realizo un proceso de realimentación inmediato con miras a la mejora del proceso de enseñanza de mis docentes. | | | |
| 5 | Conozco las características, trayectoria y experiencia de mis docentes, así como la forma en que éstas inciden en sus prácticas de enseñanza. | | | |
| 6 | Preparo oportunamente mis sesiones del Consejo Técnico Escolar (CTE) que presido. | | | |
| 7 | Muestro en las sesiones de CTE solvencia, claridad y dominio de los temas que abordo en éste. | | | |
| 8 | Disipo claramente y con un lenguaje adecuado y comprensible las dudas de carácter pedagógico que plantean mis maestras y maestros en las reuniones del CTE | | | |
| 9 | Implemento estrategias diversificadas para captar el interés de mi colegiado cuando abordo temas sobre capacitación a docentes. | | | |
| 10 | Cuando no sé algo o no tengo amplio conocimiento sobre ello, pero mis docentes requieren asesoría al respecto, yo: investigo por mi cuenta, me comunico a la supervisión para recibir asesoría. | | | |
| 11 | Las sesiones del Consejo Técnico de Zona Escolar entre directivas (os) me han servido como un espacio de aprendizaje, pues me brindan herramientas metodológicas, procedimentales e incluso actitudinales para a su vez brindar yo un buen servicio de asesoría pedagógica a mis docentes. | | | |
| 12 | Cuando solicito asesoría a mi supervisor, poniendo especial énfasis en el ámbito pedagógico, siempre he recibido una respuesta clara y oportuna que me permite solventar mis necesidades. | | | |

*Tabla 9. Rúbrica de diseño propio. Sustentada a través del Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica, SEP 2021.

Con la finalidad de atender y recabar información que me permita visualizar qué tanto y cómo desde la supervisión he abonado a que las directoras y directores de esta zona escolar reciban una asesoría pedagógica de calidad y a su vez repliquen desde los Consejos Técnicos Escolares (CTE) estas acciones, realicé un concentrado general de

las respuestas inscritas en la lista de cotejo de autoevaluación de la labor directiva, obteniendo los siguientes resultados y equiparándolos con lo que yo observo en su desempeño cotidiano:

| N° DE RUBRO A CONSIDERAR PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ASESORÍA PEDAGÓGICA | TOTAL, DE DIRECTORAS (ES) QUE DICEN SÍ TENERLO CONSOLIDADO | TOTAL, DE DIRECTORAS (ES) QUE DICEN NO TENERLO CONSOLIDADO | ¿DESDE LA ÓPTICA DE LA SUPERVISIÓN CONCUERDO CON ELLOS? | ¿CON BASE EN LA INFORMACIÓN RECABADA ¿CUÁLES SON LAS ÁREAS DE MEJORA DE LA SUPERVISIÓN? |
|--|--|--|---|---|
| 1 | 7 | 0 | NO | Hacer eficiente y delegar la recepción, manejo y resolución de quejas para permitirme mayor presencia en las escuelas para el acompañamiento técnico pedagógico |
| 2 | 7 | 0 | NO | Presentar los resultados de las visitas de supervisión a las escuelas y el acompañamiento a las sesiones de CTE. |
| 3 | 7 | 0 | NO | Los 2 directores hombres no entran a observar las clases de sus docentes salvo cuando los visita la supervisión |
| 4 | 4 | 3 | SÍ | El proceso de realimentación se posterga mucho porque surgen pendientes jurídicos o administrativos |
| 5 | 7 | 0 | SÍ | Brindar estrategias y/o bibliografías respecto al tema para favorecer mejores prácticas educativas dentro de las aulas. |
| 6 | 7 | 0 | SÍ | Hace falta mayor presencia del personal de la supervisión para impulsar a los directores varones de la Escuela Maximiliano Molina y Salvador Trejo, pues a veces delegan totalmente esta labor a sus subdirectoradas. |
| 7 | | | | |
| 8 | 4 | 3 | SÍ | Abrir espacios de acompañamiento y asesoría complementarios a los Consejos Técnicos de Zona para los directores varones, pues cuando se les observa en las juntas no muestran claro dominio. |
| 9 | 7 | 0 | NO | Esta labor recae por lo general en las subdirectoradas académicas, principalmente en las escuelas con directores varones. |
| 10 | 7 | 0 | NO | Los directores varones se limitan al mínimo requerido, debo orientarlos con bibliografías y trayectos formativos. |
| 11 | 7 | 0 | SÍ | Debaten, proponen, argumentan, pero a algunos les cuesta hacer la transposición didáctica entre lo que plantean en los CTZ y lo que ejecutan en sus CTE, |
| 12 | 7 | 0 | NO | Agradezco los buenos comentarios de ellos, pero no siempre estoy en posibilidades de brindarles asesoría, ya sea por problemas jurídicos o atención de quejas dado el contexto, hay veces que me ausento de los CTE y de las escuelas. Necesario capacitar mejor a los ATP de zona para que resuelvan lo jurídico y las quejas. |

*Tabla 10. Registro de información cuantitativa de diseño propio.

Resultados.

Tras realizar el trabajo de campo mediante seguimiento directo, registros, observación y participación en los Consejos Técnicos Escolares de Zona (a mi cargo) y los de escuela; en los cuales pude observar el desempeño directivo en torno a la asesoría pedagógica que brindan dichas figuras educativas para con sus docentes, pude recopilar información que me permite allegarme de datos fidedignos y reales que me sirven para valorar la calidad y la importancia de la asesoría pedagógica como el medio que sirve para capacitar a los docentes ante la puesta en marcha de esta nueva reforma educativa, mejor conocida como “Nueva Escuela Mexicana”, Plan y Programas de Estudios 2022.

A continuación, se describen los resultados en comento, mismos que se equiparan con posturas de diversos teóricos especializados en la asesoría pedagógica

1.- Rúbrica de observación y seguimiento pedagógico a directivos en los Consejos Técnicos Escolares.

| N.P. | RUBROS POR OBSERVAR EN EL DESARROLLO DEL CTE | SÍ | NO | OBSERVACIONES |
|------|---|----|----|---------------|
| 1 | Hay una agenda de trabajo y se le da seguimiento. | | | |
| 2 | En el Consejo Técnico, el colegiado se autoevalúa permanentemente y al centro escolar identificando las áreas de mejora educativa para su atención. | | | |
| 3 | Establecen metas para los logros académicos, así como los planes y acciones para alcanzarlas y verificar de forma continua su cumplimiento. | | | |
| 4 | Revisan los avances en el desarrollo de los acuerdos establecidos por el CTE para determinar los cambios o ajustes que se requieran para cumplirlos de manera eficaz. | | | |
| 5 | Aseguran que se cree y mantenga un ambiente organizado, adecuado para la inclusión y el logro de aprendizajes de los alumnos. | | | |
| 6 | Establecen modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional del colectivo dentro de las escuelas. Estas modalidades deben ser comprobables y estar relacionadas de forma directa con la mejora continua del trabajo escolar. | | | |
| 7 | Desarrollan soluciones colaborativas para los retos que se presenten en la escuela. | | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| 8 | Gestionan apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela. Estos apoyos deben contribuir de manera oportuna y eficaz a resolver situaciones difíciles y barreras que impidan alcanzar las metas establecidas. | | | Son altamente autogestivos. No obstante, siempre otra visión es importante. |
| 9 | Diseñan estrategias para vigilar el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos. | | | |
| 10 | Promueven el uso sistemático y pertinente de los materiales e implementos educativos disponibles. | | | |
| 11 | Aseguran que se establezcan relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia. | | | |
| 12 | Se implementan filtros sanitarios y prevalece el uso constante de cubrebocas. | | | |
| 13 | Inician puntualmente la sesión | | | |
| 14 | El personal docente sale constantemente de la reunión sin motivo justificado. | | | |
| 15 | El director (a) muestra estudio y dominio de los temas desarrollados en el CTE. | | | |
| 16 | Es el director (a) quien preside y lleva el peso específico del CTE. | | | |
| 17 | Se distribuye de manera equitativa y pertinente, más no se deslinda el desarrollo y exposición de los temas desarrollados en el CTE por parte del equipo directivo. | | | |
| 18 | Hay interrupciones y/o se atiende a agentes externos al CTE. | | | |
| 19 | Prevalece un ambiente de trabajo y respeto, libres ruidos | | | |
| OBSERVACIONES COMPLEMENTARIAS | | | | |
| En los aspectos que versan sobre la parte organizativa, de gestión y administración del Consejo Técnico Escolar del colegiado observado de la Escuela Primaria “Ateneo de la Juventud”, se destaca que en general respetan la agenda de trabajo predispuesta y le dan un adecuado seguimiento. Es decir, son un colegiado tranquilo, organizado, dispuesto y trabajador, lo cual facilita considerablemente el desarrollo de las sesiones. | | | | |
| FORTALEZAS DEL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR OBSERVADO | | | | |
| Aprovechan eficientemente el tiempo escolar en las sesiones de Consejo Técnico, lo cual les permite hacer valoraciones amplias, detalladas y objetivas sobre sus necesidades de capacitación, áreas de mejora en su labor frente a grupo y valoración de los niveles de apropiación y comprensión de la nueva reforma educativa. | | | | |
| Aunado a ello, cuentan con una directora con 35 años de servicio, de ellos 13 han sido en dicha labor, lo cual le brinda vasta experiencia en la función. Asimila y entiende de manera rápida y oportuna las características generales del colegiado a su cargo, tiene pleno dominio de los temas que se abordan y esto le permite brindar con certeza y claridad una adecuada asesoría pedagógica a sus docentes. | | | | |

| N.P. | ÁMBITOS DEL LIDERAZGO DIRECTIVO PARA LA CAPACITACIÓN, ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO A SUS DOCENTES | SÍ | NO | OBSERVACIONES |
|------|---|----|----|---------------|
| 1 | El directivo estudió el tema de capacitación y tiene pleno dominio de este. | | | |
| 2 | Las acciones de asesoría, acompañamiento y/o capacitación van más allá de estar leyendo una presentación. | | | |
| 3 | Utiliza recursos didácticos y lúdicos diversos que permitan favorecer el proceso de asesoría y acompañamiento. | | | |
| 4 | El director delega y distribuye de manera equitativa y eficaz la carga de trabajo para diversificar la manera en que se capacita a sus docentes a través de sus subdirectoras y promotores. | | | |
| 5 | Los docentes son evaluados antes, durante y después del CTE para medir sus saberes previos y niveles de apropiación del tema, contenido o estrategia de enseñanza en que se les está capacitando. | | | |

La Directora Rosaura Georgina delega eficazmente (más no se deslinda) en diversos momentos de las sesiones del Consejo Técnico a su cargo diversas temáticas que van desde el trabajo administrativo (con la subdirectora de gestión), así como puntos específicos de la capacitación sobre la Nueva Escuela Mexicana (a través de su subdirectora académica e incluso con la promotora de lectura) mediante estrategias lúdicas que favorecen que los docentes se involucren, estén atentos y participen atinadamente sobre los temas que abordan, ya sean campos formativos.

Es este sin duda un espacio propiamente del nivel de una academia formadora de docentes, donde real y verdaderamente se atienden las necesidades de la comunidad educativa en turno. Como bien menciona Bonilla (Mejoredu, 2023, p. 2), los cambios educativos son complejos y requieren transformaciones profundas en algunos elementos que deben ayudar a propiciar la colaboración, el diálogo y la participación activa de maestras y maestros, como son los Consejos Técnicos Escolares (CTE).

Dando continuidad a esa misma mirada de Bonilla, considero importante destacar que equiparando lo observado y los resultados obtenidos en el Consejo Técnico de la Escuela Primaria Ateneo de la Juventud, han entendido claramente que “Hoy estamos frente a una nueva reforma curricular que plantea cambios filosóficos y sociopedagógicos profundos, así como nuevas concepciones sobre conceptos como escuela, comunidad, interculturalidad, pensamiento crítico, inclusión, diversidad y excelencia, entre otros.

Es importante tener en cuenta que varios estudios nos advierten sobre cómo las escuelas responden a las reformas y su tendencia a fracasar predeciblemente (Sarason, 2003).

Esto se debe, entre otras razones, a que estas reformas no abordan las creencias y concepciones del personal docente ni el núcleo de la escuela, que es la enseñanza y el aprendizaje. Además, no podemos ignorar que existen estudios y experiencias alentadoras que nos animan a considerar alternativas más allá de las reformas curriculares inscritas en un papel.

Estas iniciativas se caracterizan por la participación e interesada de los maestros, fomentando la colaboración, el trabajo en equipo, la reflexión crítica sobre las prácticas, el diálogo profesional y el diseño conjunto de propuestas didácticas.

Estas acciones buscan generar cambios políticos necesarios desde las aulas, es decir, una reforma didáctica. Tanto la directora como el colectivo docente observado y registrado, han entendido claramente que, como bien menciona Bonilla, la propuesta curricular actual representa una oportunidad para avanzar hacia un cambio, no sólo de currículum o de metodologías didácticas, sino de paradigma educativo; porque la problemática que enfrentamos no se resuelve con una reforma curricular: es indispensable modificar y deconstruir muchas de las concepciones y creencias que han sustentado nuestras prácticas docentes, arraigadas por largo tiempo.

Dentro de la misma rúbrica en comentario se inscribieron parámetros diversos que permiten recabar información fidedigna, la cual se enfoca en observar y reconocer los esfuerzos de la directora respecto a su nivel de análisis, comprensión y asimilación de la información proporcionada en los Consejos Técnicos de Zona respecto a la misma capacitación recibida sobre la nueva reforma educativa.

En ella se registra el nivel de estudio y preparación del cual disponen para con sus maestros en los Consejos Técnicos Escolares los directivos tras recibir una primera asesoría en torno al tema multirreferido brindado por mí hacia las y los directores.

La directora Ramírez Verdín es una autoridad escolar muy dedicada, con amplia experiencia y visión directiva, gusta de estudiar y preparar detalladamente sus juntas de Consejo Técnico Escolar. Tiene a la vez “don de gente” y “don directivo”, virtudes que le favorecen ampliamente, pues en las sesiones observadas, destaca que utiliza recursos didácticos y lúdicos diversos que permitan favorecer el proceso de asesoría y acompañamiento.

Así mismo, delega y distribuye de manera equitativa y eficaz la carga de trabajo para diversificar la manera en que se capacita a sus docentes a través de sus subdirectoras y promotores.

De igual manera, suele evaluar de forma continua; antes, durante y después del Consejo Técnico a sus docentes, ya sea para medir sus saberes previos y niveles de apropiación del tema, contenido o estrategia de enseñanza en que se les está capacitando.

A su favor destaca que lo hace con formularios, mediante intercambios verbales que invitan a la reflexión y mediante juegos lúdicos desde los celulares o de forma grupal, siempre con el valioso apoyo de sus subdirectoras y promotora.

Indudablemente, a pesar de algunas limitaciones, en México hemos progresado y contamos con estructuras formales para el trabajo en equipo (las cuales también

dependen mucho de la capacidad de las y los directores y la de los maestros, así como su disposición al trabajo y la apertura a cambios curriculares), aunque su desarrollo requiere mayor formación y práctica, así como cambios en la cultura individualista. También implica reconocer los espacios de poder, los valores implícitos y las costumbres que obstaculizan la participación, el diálogo profesional y la regulación entre pares, así como el apoyo y acompañamiento necesarios.

Si en la actualidad los Consejos Técnicos responden más a las demandas de la administración que a las necesidades e iniciativas de los propios colectivos docentes, es imprescindible fortalecer los procesos de formación, otorgar mayor autonomía a las escuelas, reconocer los conocimientos y experiencias de los maestros, y confiar en aquellos que están familiarizados con su contexto y verdaderamente pueden abordar las problemáticas y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Es un orgullo poder observar que en la Escuela Primaria “Ateneo de la Juventud”, se prioriza el trabajo de calidad, se atiende a la diversidad y a las necesidades educativas, se siguen capacitando, trabajan en equipo y se esmeran por seguir aprendiendo.

No se entienden como “meros desarrolladores del currículum, ni técnicos que lo aplican (Sacristán, 2013, p. 6), sino que se conciben y entienden así mismos como

2.- . Entrevista de valoración de la calidad de la asesoría pedagógica brindada desde la supervisión escolar

Esta técnica sirve para medir y valorar a detalle la claridad y sobre todo la calidad de la capacitación brindada desde mi persona en calidad de supervisor, aunado a ello, comprende la opinión y postura de 3 docentes frente a grupo de 1°, 3° y 5° grados de primaria para medir la calidad de la asesoría que recibieron ellas a su vez por parte de su directora en la Escuela Primaria “Ateneo de la Juventud”.

En el ámbito de las figuras directivas entrevistadas y asesoradas pedagógicamente hablando en torno a la nueva escuela mexicana, se inscriben de manera global, resumida y sintética las opiniones de las 6 autoridades escolares en turno.

Por su parte, en esta rúbrica descrita en el presente apartado se colocarán igualmente resumidas de manera global las opiniones de las 3 maestras entrevistadas respecto a la calidad de la asesoría que recibieron por parte de su directora. Cabe señalar que se abrieron los tiempos y espacios adecuados profesional y laboralmente hablando, a fin de generar climas de confianza y de un ético y respetuoso intercambio de opiniones y posturas, buscando en todo momento se evitara caer en sesgos de imparcialidad y carencias de objetividad.

Las personas seleccionadas para dicho propósito cuentan con un altísimo rigor ético y profesional, lo cual abona ampliamente a que la información recabada mediante los presentes instrumentos sea cien por ciento veraz y fidedigna, quienes entienden que “el cambio no sólo implica mirar a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario donde se construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia, sino, además, reconocer su papel como espacio de expresión de la diversidad lingüística, regional y sociocultural que conforma nuestra pluricultural nación (CONAEDU, 2023, p. 6).

Con base en ello se registran los siguientes resultados:

| N.P. | RUBROS POR OBSERVAR EN EL DESARROLLO DEL CTE | SÍ | NO | COMENTARIOS |
|------|--|----|----|---|
| 1 | ¿Considera usted que recibió de parte de la supervisión una adecuada capacitación en los Consejos Técnicos sobre la Nueva Escuela Mexicana? | | | De los 6 directivos entrevistados, 4 de ellos consideran mediante sus comentarios que hace falta diversificar estrategias para volver más lúdica y significativa la apropiación de la nueva reforma educativa. |
| 2 | ¿Cuántas veces el equipo de supervisión le ha visitado en la escuela y en las sesiones del CTE a su cargo para acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la manera en que capacita, asesora y acompaña a sus docentes sobre la Nueva Escuela Mexicana? | | | Del total de entrevistadas y entrevistados (6), 2 fueron visitados en dos ocasiones, 3 fueron visitados en 4 ocasiones y la directora Rosaura Georgina ha sido acompañada por mi y/o por mis apoyos de zona escolar en todas sus sesiones del Consejo Técnico Escolar, en los cuales se |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | | han hecho breves intervenciones a manera de acompañamiento o complemento. |
| 3 | Tras las visitas de seguimiento al trabajo por parte del equipo de supervisión, ¿qué tipo de realimentación, asesoría y acompañamiento ha recibido respecto a su forma de asesorar y capacitar a sus maestros? | | Al finalizar las sesiones se les entrega la rúbrica de la figura número 6 descrita en el presente documento. Posteriormente se mandan por correo y se vuelve a visitar a las escuelas para discutir y analizar con la directora (or) en turno los resultados obtenidos en las visitas de supervisión y acompañamiento. |
| 4 | ¿Cree pertinente la asesoría y el acompañamiento brindados a usted por parte de la supervisión escolar durante y después de su sesión del Consejo Técnico Escolar? | | Los 6 consideran un adecuado trabajo de realimentación y asesoría durante y después de realizadas sus sesiones del Consejo Técnico. |
| 5 | ¿Consideras personalmente que hay elementos de tu práctica directiva y profesional que debe fortalecer para garantizar una adecuada implementación de la nueva reforma educativa en el plantel a su cargo? | | La totalidad de figuras directivas entrevistadas se consideran como autoridades escolares que no están cerradas o en un proceso acabado en el rubro de la formación continua. Lo consideran necesario para la mejora de sus asesorías pedagógicas a docentes. A todos ellos se les observa con al menos un par de cursos, talleres o diplomados en los últimos 3 años. |

| OBSERVACIONES COMPLEMENTARIAS |
|---|
| <p>Las y los directores de escuela desempeñan un papel fundamental en el desarrollo profesional de sus maestros. Además de su función administrativa, priorizan el desempeñar un rol activo en la asesoría y capacitación de sus docentes.</p> <p>La asesoría y capacitación continua, empezando por los directivos, son componentes esenciales para mejorar la calidad de la enseñanza. En el contexto de la educación primaria, donde los cimientos del aprendizaje se establecen, es aún más crucial contar con docentes bien preparados. Las y los directores tienen una oportunidad clave al proporcionar apoyo y orientación a sus maestros.</p> <p>He visto que lo hacen a partir de 4 premisas esenciales en la labor cotidiana de todo directivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación y retroalimentación: realizan (unos más, otros menos, de acuerdo a sus habilidades y posibilidades) observaciones regulares en las aulas para evaluar la práctica docente de los maestros a su cargo. Después de estas observaciones, la mayoría de las veces proporcionan realimentación constructiva y sugerencias para mejorar las habilidades pedagógicas del respectivo docente observado en el aula. • Planificación colaborativa: No sólo lideran y presiden los Consejos Técnicos Escolares, sino que colaboran en su diseño y planificación. Así mismo, colaboran con los maestros en la planificación de las clases y el diseño de materiales educativos, lo hacen a través de observaciones y sugerencias para la mejora. • Establecimiento de metas y desarrollo profesional: establecen estas a través de su respectivo Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC). En él inscriben una serie de objetivos, metas y actividades para la mejora de los aprendizajes, la disminución del rezago y la organización escolar, entre otras. |

- Fomento de la colaboración entre docentes: Las y los directores pueden promover la colaboración entre los maestros, facilitando reuniones regulares (sobre todo aquellos que organizan bien sus horarios de planeación), grupos de estudio o comunidades de práctica. Estas interacciones permiten el intercambio de experiencias, ideas y mejores prácticas educativas en las aulas de esta comunidad.
- La empatía directiva: la considero una cualidad fundamental en un líder educativo, pues cuando un director (a) muestra empatía hacia sus docentes, puede tener un impacto significativo en su bienestar y desempeño. Considero que es fundamental que se creen entornos de trabajo positivos y el fomento del desarrollo profesional de los docentes para aproximarse al máximo logro educativo de los alumnos.

Para lograr estos niveles de los que se habla en la rúbrica anterior se ha requerido de un gran esfuerzo, si bien es cierto aún falta mucho por hacer, pienso que se han tenido logros importantes en materia de organización y funcionamiento de las escuelas.

Esto se ha logrado debido a 2 factores principales:

1. El primero de ellos es la continua presencia del personal de la zona escolar a mi cargo realizando labores no sólo de supervisión y de carácter administrativo, sino también la premisa de este trabajo, la asesoría pedagógica a directivos a efecto de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y las prácticas pedagógicas exitosas de los docentes.
2. Para lograrlo, diseñé un instrumento final de esquema de entrevista, en el cual se registró la misma que se realizó a las Profesora de 1°, 3° y 5° grados de la Escuela Primaria “Ateneo de la Juventud”. Las docentes entrevistadas fueron: Patricia Cabrera Prado. Titular del grupo 1° “A”, Zenaida Lagunas Carrera. Titular del grupo 3° “B” y Erika Álvarez Álvarez. Titular del grupo 5° “A”. El formato de entrevista se trabajó bajo el siguiente esquema en horario de 13:00 a 14:00 horas el pasado 26 de julio de 2023:

El esquema contiene cuatro apartados, mismos que a su vez contienen mis categorías de análisis, las cuales permiten desglosar una serie de preguntas en torno a la asesoría pedagógica y la capacitación que reciben las docentes, los cuales son:

Estructura de la entrevista

- I. Introducción
- II. Antecedentes. Preguntas introductorias sobre la docente:
- III. Asesoría pedagógica. Relación con la directora. Observaciones y retroalimentación. Planificación y diseño de materiales. Metas y desarrollo profesional. Colaboración entre docentes. Impacto en su desarrollo profesional.
- IV. Conclusiones.

Categorías de análisis:

- Asesoría pedagógica.
- Observaciones y retroalimentación.
- Planificación y diseño de materiales.
- Metas y desarrollo profesional.
- Colaboración entre docentes.
- Impacto en su desarrollo profesional

A continuación, se presentan las mencionadas tablas con sus respectivas categorías de análisis, mismas que contienen la transcripción. Las entrevistas se llevaron a cabo en un clima laboral ameno, libre de cualquier presión y bajo un enfoque estrictamente imparcial y profesional. Estas entrevistas se realizaron el 21 de julio de 2023 al finalizar el taller intensivo de formación continua, en un horario de 12:00 a 14:00 horas.

Aunado a ello, las presentes rúbricas se equiparán con lo observado por mí en los diferentes espacios del Consejo Técnico Escolar y las visitas de supervisión al plantel en cuestión.

| <p align="center"> ESQUEMA DE ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO A LA LABOR DE ASESORÍA PEDAGÓGICA POR PARTE DE DIRECTIVOS A DOCENTES SOBRE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA ZONA ESCOLAR 524 ESCUELA PRIMARIA “ATENEO DE LA JUVENTUD” NOMBRE DE LA DOCENTE: PATRICIA CABRERA PRADO GRADO Y GRUPO 1° “A” CICLO ESCOLAR 2022-2023 </p> | | |
|--|--|-----------|
| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
| I. Introducción | 1. Saludo y presentación del propósito de la entrevista. | |
| | 2. Agradecimiento por su participación y disposición para compartir su experiencia | |
| II. Antecedentes. Preguntas introductorias sobre la docente: | 1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta escuela? | |
| | 2. ¿Cuál es su rol y nivel de enseñanza? | |
| III. Asesoría pedagógica. Relación con la directora | 1. ¿Podría describir la relación que tiene con su directora? | |
| | 2. ¿Con qué frecuencia se reúnen para abordar temas pedagógicos? | |
| | 3. ¿Cómo describiría el ambiente de confianza durante estas reuniones? | |
| Observaciones y retroalimentación | 1. ¿La directora realiza observaciones en su clase? | |
| | 2. ¿Cómo ha sido su experiencia con las observaciones y la retroalimentación recibida? | |
| | 3. ¿Qué tipo de comentarios o sugerencias ha recibido para mejorar su práctica docente? | |
| Planificación y diseño de materiales | 1. ¿La directora colabora en la planificación de las clases o el diseño de materiales educativos? | |
| | 2. ¿Cómo ha influido esta colaboración en su enfoque pedagógico? | |
| | 3. ¿Ha notado alguna mejora en el aprendizaje de los estudiantes a partir de estos procesos de planificación conjunta? | |
| Metas y desarrollo profesional | 1. ¿La directora le ha ayudado a establecer metas de desarrollo profesional? | |
| | 2. ¿Qué tipo de recursos u oportunidades de capacitación le ha proporcionado para alcanzar esas metas? | |

| | | |
|--------------------------------------|---|----|
| | 3. ¿Cómo ha contribuido esto a su crecimiento como docente? | |
| Colaboración entre docentes | 1. ¿La directora promueve la colaboración entre los docentes? | |
| | 2. ¿Ha participado en reuniones o grupos de estudio facilitados por la directora? | |
| | 3. ¿Cómo ha beneficiado esta colaboración a su práctica docente y al intercambio de ideas con sus colegas? | |
| Impacto en su desarrollo profesional | 1. ¿Cómo ha influido la asesoría pedagógica de la directora en su desarrollo profesional como docente? | |
| | 2. ¿Ha notado alguna mejora en sus habilidades pedagógicas o en los resultados de aprendizaje de sus estudiantes? | |
| | 3. ¿Qué aspectos destacaría como los más valiosos de la asesoría recibida por parte de su directora? | |
| IV. Conclusiones | 1. Agradecimiento final y reconocimiento de su participación. C. | 2. |
| | 3. Cierre de la entrevista y despedida. | 4. |

| ESQUEMA DE ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO A LA LABOR DE ASESORÍA PEDAGÓGICA POR PARTE DE DIRECTIVOS A DOCENTES SOBRE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA ZONA ESCOLAR 524 ESCUELA PRIMARIA "ATENEO DE LA JUVENTUD" NOMBRE DE LA DOCENTE: ZENAIDA LAGUNAS CARRERA GRADO Y GRUPO 3° "B" CICLO ESCOLAR 2022-2023 | | |
|---|--|-----------|
| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
| I. Introducción | 1. Saludo y presentación del propósito de la entrevista. | |
| | 2. Agradecimiento por su participación y disposición para compartir su experiencia | |
| II. Antecedentes. Preguntas introductorias sobre la docente: | 1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta escuela? | |
| | 2. ¿Cuál es su rol y nivel de enseñanza? | |
| | 1. ¿Podría describir la relación que tiene con su directora? | |

| | | |
|--|--|--|
| III. Asesoría pedagógica. Relación con la directora | 2. ¿Con qué frecuencia se reúnen para abordar temas pedagógicos? | |
| | 3. ¿Cómo describiría el ambiente de confianza durante estas reuniones? | |
| Observaciones y retroalimentación | 1. ¿La directora realiza observaciones en su clase? | |
| | 2. ¿Cómo ha sido su experiencia con las observaciones y la retroalimentación recibida? | |
| | 3. ¿Qué tipo de comentarios o sugerencias ha recibido para mejorar su práctica docente? | |
| Planificación y diseño de materiales | 1. ¿La directora colabora en la planificación de las clases o el diseño de materiales educativos? | |
| | 2. ¿Cómo ha influido esta colaboración en su enfoque pedagógico? | |
| | 3. ¿Ha notado alguna mejora en el aprendizaje de los estudiantes a partir de estos procesos de planificación conjunta? | |
| Metas y desarrollo profesional | 1. ¿La directora le ha ayudado a establecer metas de desarrollo profesional? | |
| | 2. ¿Qué tipo de recursos u oportunidades de capacitación le ha proporcionado para alcanzar esas metas? | |
| | 3. ¿Cómo ha contribuido esto a su crecimiento como docente? | |
| Colaboración entre docentes | 1. ¿La directora promueve la colaboración entre los docentes? | |
| | 2. ¿Ha participado en reuniones o grupos de estudio facilitados por la directora? | |
| | 3. ¿Cómo ha beneficiado esta colaboración a su práctica | |

| | | |
|--------------------------------------|---|----|
| | docente y al intercambio de ideas con sus colegas? | |
| Impacto en su desarrollo profesional | 1. ¿Cómo ha influido la asesoría pedagógica de la directora en su desarrollo profesional como docente? | |
| | 2. ¿Ha notado alguna mejora en sus habilidades pedagógicas o en los resultados de aprendizaje de sus estudiantes? | |
| | 3. ¿Qué aspectos destacaría como los más valiosos de la asesoría recibida por parte de su directora? | |
| IV. Conclusiones | 1. Agradecimiento final y reconocimiento de su participación. C. | 2. |
| | 3. Cierre de la entrevista y despedida. | 4. |

| ESQUEMA DE ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO A LA LABOR DE ASESORÍA PEDAGÓGICA POR PARTE DE DIRECTIVOS A DOCENTES SOBRE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA ZONA ESCOLAR 524 ESCUELA PRIMARIA "ATENEO DE LA JUVENTUD" NOMBRE DE LA DOCENTE: ERIKA ÁLVAREZ ÁLVAREZ GRADO Y GRUPO 5° "A" CICLO ESCOLAR 2022-2023 | | |
|---|--|-----------|
| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
| I. Introducción | 1. Saludo y presentación del propósito de la entrevista. | |
| | 2. Agradecimiento por su participación y disposición para compartir su experiencia | |
| II. Antecedentes. Preguntas introductorias sobre la docente: | 1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta escuela? | |
| | 2. ¿Cuál es su rol y nivel de enseñanza? | |
| III. Asesoría pedagógica. Relación con la directora | 1. ¿Podría describir la relación que tiene con su directora? | |
| | 2. ¿Con qué frecuencia se reúnen para abordar temas pedagógicos? | |
| | 3. ¿Cómo describiría el ambiente de confianza durante estas reuniones? | |

| | | |
|--------------------------------------|--|--|
| Observaciones y retroalimentación | 1. ¿La directora realiza observaciones en su clase? | |
| | 2. ¿Cómo ha sido su experiencia con las observaciones y la retroalimentación recibida? | |
| | 3. ¿Qué tipo de comentarios o sugerencias ha recibido para mejorar su práctica docente? | |
| Planificación y diseño de materiales | 1. ¿La directora colabora en la planificación de las clases o el diseño de materiales educativos? | |
| | 2. ¿Cómo ha influido esta colaboración en su enfoque pedagógico? | |
| | 3. ¿Ha notado alguna mejora en el aprendizaje de los estudiantes a partir de estos procesos de planificación conjunta? | |
| Metas y desarrollo profesional | 1. ¿La directora le ha ayudado a establecer metas de desarrollo profesional? | |
| | 2. ¿Qué tipo de recursos u oportunidades de capacitación le ha proporcionado para alcanzar esas metas? | |
| | 3. ¿Cómo ha contribuido esto a su crecimiento como docente? | |
| Colaboración entre docentes | 1. ¿La directora promueve la colaboración entre los docentes? | |
| | 2. ¿Ha participado en reuniones o grupos de estudio facilitados por la directora? | |
| | 3. ¿Cómo ha beneficiado esta colaboración a su práctica docente y al intercambio de ideas con sus colegas? | |
| | 1. ¿Cómo ha influido la asesoría pedagógica de la directora en su desarrollo profesional como docente? | |

| | | |
|--------------------------------------|---|----|
| Impacto en su desarrollo profesional | 2. ¿Ha notado alguna mejora en sus habilidades pedagógicas o en los resultados de aprendizaje de sus estudiantes? | |
| | 3. ¿Qué aspectos destacaría como los más valiosos de la asesoría recibida por parte de su directora? | |
| IV. Conclusiones | 1. Agradecimiento final y reconocimiento de su participación. C. | 2. |
| | 3. Cierre de la entrevista y despedida. | 4. |

Como bien se puede apreciar, existe un marcado sentido de dirección, orientación, asesoría y acompañamiento por parte de una líder educativa que es la Profesora Rosaura Georgina. En su calidad de directora escolar ha sabido llevar bien a su colectivo docente, mezclando sus aptitudes con actitudes de sentido humano, empático, atento y flexible que le han permitido no sólo entender de necesidades educativas y laborales, sino de necesidades personales, humanas y familiares; en el entendido de que con base en su experiencia. Todo lo descrito es fiel reflejo de lo que proyecta esta escuela cuando la visito: limpieza, organización, trabajo, autonomía, cooperación, liderazgo, unión y comunidad educativa.

Discusión y hallazgos

En este apartado, se profundiza en el significado y la trascendencia de los datos recopilados, donde se exploran las implicaciones de los hallazgos para mi tema de estudio con la intención de identificar posibles aplicaciones prácticas para futuras investigaciones.

Esta discusión crítica no solo resalta la contribución del estudio a la comprensión de la relevancia de la asesoría pedagógica a equipos directivos desde la supervisión escolar, sino que también ofrece una reflexión sobre las limitaciones del trabajo y las alternativas metodológicas que influyen, ya sea a favor o en contra de los resultados.

En este apartado se precisa la diferencia entre hallazgos y discusión, ya que ambos cumplen un papel distinto dentro de la investigación.

Hallazgos

Los hallazgos corresponden a los resultados directos obtenidos a través de los instrumentos aplicados (observación, entrevistas, rúbricas, listas de cotejo, revisión documental). Constituyen la evidencia que da cuenta de las realidades observadas en el trabajo de campo. Por ejemplo, se identificó que en la escuela Maximiliano Molina la rotación constante de directores ha generado inestabilidad en el equipo docente; asimismo, en Ateneo de la Juventud se observó estabilidad directiva y docente, lo que se traduce en mejores condiciones de organización escolar.

Discusión

La discusión implica un análisis crítico e interpretativo de dichos hallazgos, estableciendo vínculos con el marco teórico y los antecedentes revisados. En este apartado no solo se describen resultados, sino que se explica su significado, trascendencia e implicaciones prácticas. Por ejemplo, la inestabilidad en la gestión directiva detectada en Maximiliano Molina confirma lo señalado por Pozner (2008) acerca de la necesidad de consolidar equipos de liderazgo compartido; mientras que la estabilidad del Ateneo de la Juventud permite pensar en procesos de innovación pedagógica más sostenibles, en consonancia con Sarason (2003) sobre el valor de los climas escolares estables.

En síntesis, los hallazgos muestran “qué se encontró” en el campo escolar, mientras que la discusión interpreta “qué significan esos hallazgos” y “cómo pueden aplicarse” para fortalecer la asesoría pedagógica y el acompañamiento desde la supervisión escolar. Para tales efectos, el presente apartado de discusión y hallazgos retoma el hilo conductor de los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas, considerando los apartados siguientes:

La primera categoría de discusión y hallazgos tras las entrevistas realizadas a las docentes antes mencionadas de la Escuela Primaria “Ateneo de la Juventud”, es la **Asesoría pedagógica**, la cual se aprecia ha sido efectiva en términos de un primer acercamiento a las docentes entrevistadas para fortalecer y mejorar sus prácticas pedagógicas dentro del aula.

En este sentido, se observan los siguientes resultados:

| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
|---|--|--|
| Asesoría pedagógica. Relación con la directora | 1. ¿Podría describir la relación que tiene con su directora? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Una excelente y buena relación laboral con muy buena comunicación y apoyo. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Es buena, de respeto y cordialidad, se muestra accesible cuando tengo alguna solicitud |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Relación laboral de respeto y trato cordial. |
| | 2. ¿Con qué frecuencia se reúnen para abordar temas pedagógicos? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Cuando se requiere algún tipo de asesoría y acompañamiento. Principalmente en los horarios en los que mi grupo tiene educación física o inglés y yo no los estoy atendiendo. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Cuando es necesario, sobre todo en los horarios de planeación o después de que va a observar mi clase. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Generalmente en juntas de Consejo Técnico Escolar, una vez al mes. Pero también después de que entra a observar mi clase. |
| | 3. ¿Cómo describiría el ambiente de confianza durante estas reuniones? | Profra. Patricia Cabrera Prado: De escucha activa y brindando experiencias propias, así como estrategias a seguir. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Se da apertura para expresar nuestros puntos de vista y opiniones. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Con respeto y disponibilidad. |

*Tabla 11. Concentrado de resultados de asesoría pedagógica. Diseño propio.

Se puede apreciar que, de entrada, la directora Rosaura Georgina procura siempre un tono amable, empático y cercano hacia sus docentes, lo que le permite poderse aproximar con mayor confianza hacia las mismas para realizar su labor de asesoría pedagógica. Con base en mis diversas visitas de seguimiento al plantel, he podido notar que la Directora en mención tiene claridad en torno a sus funciones de asesoramiento pedagógico, entiende claramente que es a partir de nosotros como líderes educativos (y no sólo autoridades escolares) que la mejora necesaria en las prácticas docentes parte en buena medida de cómo se trabaja desde “la cabeza”, es decir desde la supervisión y dirección escolar en el sentido de que estas entienden que los principales espacios de

formación docente son sus propios centros de trabajo y que, es nuestra responsabilidad como autoridades estar altamente capacitados para brindar a nuestras docentes la mejor asesoría posible. Al respecto, en su texto “Asesoramiento al Centro Educativo”, Segovia (2004, p.p. 186), tiene a bien señalar que:

Los centros educativos son los verdaderos espacios de trabajo y formación de los profesores y escenarios claves en los que se articula la mejora de la educación, por lo que las funciones de asesoramiento se han de contextualizar, validar y reconstruir en estas instituciones como culturas en desarrollo. Existen multitud de listados de funciones propias de los procesos de asesoramiento y apoyo a los procesos de mejora escolar. Todos ellos encierran gran parte de potencialidad y ciertas dificultades para ser encajadas completamente en cada senda de desarrollo. Con ello se incide en que las funciones pueden y deben ser muy diferentes según las características de las organizaciones y de los sujetos que desarrollen esta tarea de asesoramiento.

Considerando lo anterior, me parece atinado a pesar de las dificultades de orden administrativo, organizativo y jurídico que en esta zona escolar y escuela analizada, estemos priorizando la labor pedagógica de asesoría para causar impacto positivo en la manera en que las docentes perciben y entienden este proceso por parte de sus directoras con el propósito de allegarles de ideas, términos, consejos, conceptos, materiales y referencias bibliográficas que les sirvan de apoyo para robustecer su profesión.

La segunda categoría de discusión y hallazgos obtenidos a través de las entrevistas realizadas es el de **observaciones y retroalimentación**, en el cual se observa que ha sido efectiva en términos de un primer acercamiento a las docentes entrevistadas para fortalecer y mejorar sus prácticas pedagógicas dentro del aula. De lo mencionado en el párrafo anterior se desprenden los siguientes hallazgos:

| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
|-----------------------------------|---|---|
| Observaciones y retroalimentación | 1. ¿La directora realiza observaciones en su clase? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Sí, no muy constantemente, pero al menos este ciclo escolar con todos los cambios que ha habido y la nueva Reforma, ha entrado 3 ocasiones distintas. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Sí, me ha observado 3 veces. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Sí, en 2 ocasiones. |
| | 2. ¿Cómo ha sido su experiencia con las observaciones y la retroalimentación recibida? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Se enfocan a mi desempeño como docente, donde de manera respetuosa se me hacen saber mis áreas de oportunidad para poder mejorar, así como lo bueno que observan en mi práctica diaria como docente. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Realizó la visita a la presentación de proyectos por parte de los alumnos, los motivó a continuar realizando investigaciones para continuar aprendiendo. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Buena para mejora de mi práctica educativa. |
| | 3. ¿Qué tipo de comentarios o sugerencias ha recibido para mejorar su práctica docente? | Profra. Patricia Cabrera Prado: En mi caso los comentarios hacia mi práctica han sido positivos, pero me ha brindado consejos y estrategias de cómo desarrollar las habilidades del lenguaje oral y escrito de mis alumnos, del cómo darle un seguimiento a dicho proceso... entre otros. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Hacer uso de diversos materiales didácticos. La subdirectora académica en la retroalimentación de la planeación |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Sugerencias al abordar los proyectos, como poder relacionarlos y actividades que le han funcionado en su momento como docente. |

*Tabla 12. Concentrado de resultados sobre observaciones de clase y proceso de realimentación post observación. Diseño propio.

El tema de las observaciones de clase es hasta cierto punto complejo, ya que este requiere para su oportuna implementación de diferentes acciones, estrategias e instrumentos para su correcta ejecución y posterior proceso de retroalimentación y asesoramiento, el cual se tiene que ver posteriormente reflejado en cambios a la forma de planificar las clases y mejores prácticas educativas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En algunas ocasiones, este proceso es visto por parte de los docentes de esta zona escolar como una forma de acoso laboral, no obstante, el liderazgo directivo ha entrado en juego para esclarecer y disipar estas ideas, trabajando de manera colaborativa con la supervisión escolar para instruir a los colectivos docentes en los Consejos Técnicos Escolares respecto al tema en cuestión.

Para ello, hemos trabajado procesos de asesoría desde la supervisión escolar hacia las directoras y directores de escuelas de esta zona, incluyendo temas como: ¿qué, ¿cómo y para qué observar las clases?, los instrumentos de observación de clase, procesos de retroalimentación post observación y de revisión de una planificación didáctica. A este respecto, considero que hay un esquema que puede ejemplificar y clarificar la manera en la que se ha venido trabajando en esta zona escolar y particularmente en la Escuela Primaria “Ateneo de la Juventud”, pues se ha venido pensando en diversificar y ampliar la variedad de estrategias de asesoramiento pedagógico, considerando los siguientes criterios:

| Fases del proceso | Tipo de estrategias |
|--|---|
| Construir las condiciones iniciales conjuntas | De difusión, negociación, dinamización, de saber oír al profesorado... |
| Autorrevisión de la práctica | De comunicación y de colaboración-participación. |
| Identificación, priorización y clarificación de necesidades | De toma de decisiones, de reflexión. De comunicación y de colaboración. |
| Elaboración de planes de acción | Especialmente analítica, de reflexión, comunicación y de búsqueda activa de consenso. |
| Puesta en práctica y desarrollo | De reflexión, colaboración, diálogo, análisis... |
| Evaluación y seguimiento | De evaluación y reflexión. |

*Tabla 13. Estrategias en el proceso de asesoramiento Segovia (2004, p.p. 232).

Es importante para mí señalar la importancia, potenciación y cambio de visión que el haber estudiado la Maestría en Educación Básica (MEB) la ha dado a mi función como supervisor escolar, ya que las clases, recursos bibliográficos, debates, coloquios y el intercambio con otras y otros estudiantes de la misma que tienen funciones docentes y directivas me han brindado, pues gracias a ello, he dispuesto de distintos enfoques, referentes teóricos y formas de trabajo que me han servido bastante para mejorar y acotar los procesos de asesoría pedagógica que brindo a mis directoras y directores. Gracias a ello, me he vuelto más cercano y presente en los centros educativos que conforman esta zona escolar, permitiendo una comunicación “*bidireccional*” entre grupos docentes y directivos de estas escuelas, procurando equiparar mis acciones con base en lo mencionado por Segovia (2004, p.p. 234):

La comunicación «entre» grupos denota que el asesor ha sido requerido para alguna cuestión de cambio, por lo que se presupone una actitud positiva de los que han acudido a él, pues llega a asesorar sobre una necesidad sentida; y además en este clima favorable de aceptación, parece vislumbrarse que es conocido el asesor y que no es la primera vez que visita el centro. Ocurre esta situación en aquellos centros en los que el equipo directivo o la administración se preocupa por cubrir las necesidades que el profesorado demande.

Corresponde turno a la tercera categoría de análisis en torno a la discusión y hallazgos en las entrevistas realizadas, misma que versa sobre la **Planificación y diseño de materiales**.

| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
|--------------------------------------|--|---|
| Planificación y diseño de materiales | 1. ¿La directora colabora en la planificación de las clases o el diseño de materiales educativos? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Directamente no. Más bien lo que hacen ella y la subdirectora académica es aportarnos comentarios y sugerencias escritos en la planeación. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: No lo hace, generalmente es la subdirectora académica quien ha realizado algunas observaciones y/o sugerencias en la planeación didáctica. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: No. Sólo hacen observaciones en mi planeación de clases. |
| | 2. ¿Cómo ha influido esta colaboración en su enfoque pedagógico? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Favorablemente, ya que me ha permitido hacer conciencia y reflexión acerca del cómo llevar a cabo mis prácticas educativas según las necesidades específicas de los niños y nuestro contexto escolar. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Positivamente, porque la directora nos da a conocer en juntas de consejo algunas actividades a realizar y que debemos de contemplar para que se vean reflejadas en nuestra planeación. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Muy poco, considero que hace falta variar estrategias de asesoría porque todo se hace de manera muy superficial. |
| | 3. ¿Ha notado alguna mejora en el aprendizaje de los estudiantes a partir de estos procesos de planificación conjunta? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Sí, considero que ayuda mucho que haya esa cercanía y atención al trabajo que estamos haciendo. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Sí, pero no debemos echar campanas al vuelo, falta mucho por hacer y el proceso de observaciones y sugerencias es apenas el comienzo. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Hay mejora en los aprendizajes, pues el currículum es progresivo, sin embargo, considero que no es solamente gracias a las observaciones y asesoría, también nuestra labor docente es fundamental. |

*Tabla 14. Del proceso de acompañamiento directivo y asesoría en la elaboración de la planificación didáctica y materiales. Diseño propio.

A continuación se realiza un análisis de las líneas conductuales en la planificación y diseño de materiales, mismo que surge a partir de las respuestas obtenidas en la categoría de Planificación y diseño de materiales, es posible establecer las siguientes líneas de relación:

1. Participación limitada de la dirección en la planeación didáctica.

Las tres entrevistadas coinciden en que la directora no colabora de manera directa en la elaboración de las planeaciones o materiales, sino que su intervención se da mediante observaciones y sugerencias, generalmente a través de la subdirección académica.

2. Impacto positivo aunque insuficiente en el enfoque pedagógico.

Dos docentes (Patricia y Zenaida) destacan que los comentarios y retroalimentación de la directora favorecen la reflexión pedagógica y la incorporación de actividades institucionales en su práctica.

No obstante, Érika señala que la asesoría resulta superficial y poco variada, lo cual revela la necesidad de diversificar las estrategias de acompañamiento directivo.

3. Percepción de mejora en los aprendizajes con matices de cautela.

Todas coinciden en que existe cierta mejora en los aprendizajes de los estudiantes cuando se incorporan observaciones directivas.

Sin embargo, Zenaida y Érika advierten que los avances son incipientes o no atribuibles únicamente a la asesoría directiva, subrayando el peso de la práctica docente como factor decisivo.

En conclusión, la línea conductual común refleja que la asesoría de la dirección, aunque no incide de manera directa en la planificación o el diseño de materiales, sí representa un insumo que promueve reflexión docente y ajustes a la práctica. No obstante, se reconoce la necesidad de fortalecer las estrategias de acompañamiento para que dichas observaciones tengan un impacto más profundo y sostenido en el aprendizaje de los alumnos.

Dicho lo anterior, menciono que esta categoría me resulta muy interesante para su discusión, pues se observa en las entrevistas muestra que las docentes no consideran suficiente la retroalimentación, la asesoría y las observaciones y sugerencias para la mejora.

Si bien esta labor que venimos desarrollando es un avance, ante los ojos de las docentes resulta insuficiente.

Es por ello por lo que me he dado a la tarea de buscar agentes externos e internos especializados para dar una voz “más fresca” y diversa a la asesoría y capacitación que se les brinda a los docentes; no porque las figuras de supervisión y dirección no podamos (de hecho, lo hacemos), sino porque la diversidad de opciones en torno a la asesoría pedagógica demanda diversificar y alternar las voces, los saberes y las estrategias, pues como bien menciona Segovia (2004, p.p. 178):

Un componente fundamental de la mejora, además de determinadas prácticas y procesos, son las personas. Para este tipo de apoyo caben las siguientes elecciones estratégicas: optar por agentes externos o bien por agentes internos; utilizar un sistema de apoyo preexistente o crear un sistema de apoyo nuevo; utilizar agentes con un perfil generalista o bien de especialistas; potenciar una orientación hacia la evaluación y el control (evaluadores, supervisores, inspectores) o una orientación de ayuda y facilitación (asesores, agentes de apoyo).

Metas y desarrollo profesional es la siguiente categoría de análisis, en esta se puede apreciar la visión e importancia que las docentes entrevistadas le dan a sus procesos de formación. En él plantean como referente la capacitación y formación continua no sólo como ámbitos de superación personal, sino como medida para mejorar sus prácticas docentes y ofrecer mejor servicio educativo a sus alumnas y alumnos.

Resaltan las coincidencias en lo que las 3 entrevistadas respondieron, siendo que nunca estuvieron juntas y se les entrevistó por separado, lo cual habla de que en su escuela existe una organización directiva ordenada y sistemática que dentro de sus alcances no sólo prioriza lo administrativo, sino que también se preocupa por lo académico.

| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
|---------------------------------------|--|--|
| Metas y desarrollo profesional | 1. ¿La directora le ha ayudado a establecer metas de desarrollo profesional? | Convergen las 3 maestras en que hasta cierto punto podrían decir que sí, ya que continuamente su directora les comparte en el grupo o por comunicados diferentes convocatorias de cursos, diplomados y hasta de maestría. Así mismo coinciden en mencionar que les motiva a seguirse preparando. |
| | 2. ¿Qué tipo de recursos u oportunidades de capacitación le ha proporcionado para alcanzar esas metas? | Ligas de acceso, convocatorias. Y en caso de inscribirse a diplomados o posgrado les brinda las facilidades para hacer sus registros, inscripciones, exámenes o llevar documentos (previa organización para la atención a su grupo). También en lo general refieren que su directora les comparte sugerencias de fichas y actividades para abordar problemáticas que se presentan en la escuela (convivencia, lectura, redacción y solución de problemas matemáticos). |
| | 3. ¿Cómo ha contribuido esto a su crecimiento como docente? | Las 3 docentes entrevistadas refirieron que la difusión continua de oferta educativa les resulta favorable para tener opciones diversas, sin embargo, consideran pertinente que se prioricen más estos temas en los consejos técnicos y en los espacios de planeación de clase. |

*Tabla 15. De la motivación para alcanzar metas e incentivos al desarrollo profesional de las docentes. Diseño propio.

La formación continua en el profesorado es esencial para favorecer a nuestros alumnos y alumnas con prácticas pedagógicas exitosas, innovadoras y significativas. El rol directivo es piedra angular en ello, pues a través del ejemplo proyecta y motiva a sus docentes, también lo hace al allegarles toda la oferta formativa posible a través de información y de manera directa mediante procesos de gestión. Asimismo, una directora que brinda facilidades en la organización escolar y la atención del alumnado con el

propósito de que sus docentes se capaciten es un elemento muy valioso que todas las maestras y maestros deben aprovechar.

En la siguiente categoría de análisis entra la **colaboración entre docentes**, misma que considero es fundamental para optimizar los procesos de enseñanza y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, de ahí que resalta la importancia de un líder educativo que permita a sus docentes trabajar en equipo y compartir conocimientos y experiencias.

La colaboración puede constituirse en una alternativa de trabajo atractiva para el colectivo docente y una estrategia interesante de mejora. Adoptamos así a la línea de investigación sobre Mejora Escolar como marco para comprender precisamente cuáles son esas condiciones y de qué manera la colaboración puede resultar estratégica para el profesorado en tanto factor de aprendizaje y motor para la innovación escolar.

En el tenor de la información obtenida en la entrevista se realizaron los siguientes hallazgos, destacando que nuevamente se observan enormes coincidencias entre las respuestas de las tres docentes entrevistadas:

| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
|------------------------------------|--|---|
| Colaboración entre docentes | 1. ¿La directora promueve la colaboración entre los docentes? | Las docentes entrevistadas coinciden en el hecho de que a raíz de la experiencia interniveles donde se trabajaron algunas sesiones del Consejo Técnico Escolar con docentes de preescolar, primaria y secundaria, su directora retomó algunas estrategias para acercarlas a trabajar entre ellas, tales como: horarios de inglés y educación física por grados para que las docentes coincidan con sus homólogas y puedan dialogar e intercambiar saberes y experiencias en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje, planeación de clase y uso de material didáctico. |
| | 2. ¿Ha participado en reuniones o grupos de estudio facilitados por la directora? | Reiteran lo mencionado en el punto anterior, destacando a su directora como facilitadora e incluso como partícipe de la actividad. Refieren que aporta experiencias, saberes y ejemplos prácticos. |
| | 3. ¿Cómo ha beneficiado esta colaboración a su práctica docente y al intercambio de ideas con sus colegas? | Concuerdan en que el ajuste a la estructura horaria les ha caído bastante bien para robustecer sus prácticas docentes, pues consideran siempre productivo aprender del otro y agradecen también que en ocasiones su directora participe, pues piensan que sus intervenciones con base en su vasta experiencia les ayudan para facilitar la práctica docente. |

*Tabla 16. Percepción de las entrevistadas en torno al nivel de colaboración entre docentes que hay en su escuela. Diseño propio.

Es plausible y admirable que existan directoras preocupadas por ponderar lo educativo y lo pedagógico sobre lo administrativo y lo jurídico en la medida de sus posibilidades, pues encaminar estas acciones requiere de un gran compromiso, vocación de servicio y sentido profesional enfocados en la niñez de la comunidad a la que prestan sus servicios. Si bien es cierto el trabajo colaborativo entre docentes pudiera tener más aristas y variantes, considero un gran comienzo este tipo de iniciativas, ya que como menciono antes, no es tema menor organizarlas (por ello el reconocimiento).

Tal como menciona Krichesky (2018, p.p. 139), el rol de los directivos resulta clave a la hora de garantizar las condiciones necesarias para generar ambientes de trabajo colaborativo. Es el equipo directivo el que se ocupa de que los intercambios conserven un foco constante en los aprendizajes de los estudiantes facilitando el acceso a recursos que estimulen el aprendizaje docente y garantizando la periodicidad de los encuentros en un entorno de confianza y respeto mutuo.

Para finalizar este apartado de discusión y hallazgos, se presenta en este trabajo la categoría de análisis denominada **impacto en su desarrollo profesional**, de la cual se desprende la reflexión de las entrevistadas en torno a cómo y qué tanto la asesoría pedagógica que su directora les brinda a incidido favorablemente en la mejora de sus prácticas educativas.

| TEMA | PLANTEAMIENTO | RESPUESTA |
|--------------------------------------|---|---|
| Impacto en su desarrollo profesional | 1. ¿Cómo ha influido la asesoría pedagógica de la directora en su desarrollo profesional como docente? | Profra. Patricia Cabrera Prado: considero que, de forma muy favorable, el hecho de que entre en diferentes momentos del ciclo a observar la clase y retome el hilo desde la primera hasta la última observación llevando un control de lo que se observa y de los acuerdos que tomamos para la mejora, me ha permitido corregir y modificar algunos aspectos de mi práctica para hacer más atractivas y lúdicas mis clases. Lo mismo pasa con el proceso de la revisión de la planificación de clase y las asesorías que nos dan en los Consejos Técnicos. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Principalmente a poner mayor énfasis en mi planeación, que haya congruencia entre todos los elementos que la conforman, a saber, qué hay mil estrategias para resolver una situación, así como el querer siempre saber más de algo para poder hacer lo mejor posible. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Conocer los diferentes materiales como ficheros, protocolos de atención y estrategias para abordar problemáticas que se presenten en la escuela. Compartir ofertas de capacitación en diferente área. |
| | 2. ¿Ha notado alguna mejora en sus habilidades pedagógicas o en los resultados de aprendizaje de sus estudiantes? | Profra. Patricia Cabrera Prado: Sí, considero que hoy mi planeación está mejor estructurada, coherente y clara, esto se refleja en mejores clases para mis alumnos pues ya uso más material didáctico, me enfoco en conocer un poco más sus intereses. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: sí he notado avances, la organización de la dirección y de la escuela en general, así como la disposición al trabajo de todas y el apoyo de la directora y su equipo, favorecen una armonía que permite mejor organización, esto nos permite más tiempo trabajando como equipos de grado y también en las charlas y asesorías pedagógicas que se dan en los Consejos Técnicos. |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Sin ser extraordinarios, creo que sí hay avances, podría ser mejor si se destinara más tiempo en los Consejos Técnicos a recibir asesorías y capacitaciones enfocadas a la práctica docente. |
| | 3. ¿Qué aspectos destacaría como los más valiosos de la asesoría recibida por parte de su directora? | Profra. Patricia Cabrera Prado: La sistematización de los procesos, el saber que las cosas deben hacerse con responsabilidad y siempre pensando en los niños, los pasos a seguir para hacer una planeación, la congruencia entre los PDA y la Evaluación Formativa, registrar cada situación en las bitácoras (incidencias, acciones y seguimiento), tener al día todas las herramientas de evaluación (que se utilicen), tener al día y en registro escrito calificaciones, observaciones, situaciones particulares, etc.... En fin, muchos consejos que nos brinda día a día. |
| | | Profra. Zenaida Lagunas Carrera: Ser muy cuidadosa a la hora de redactar una bitácora pues podría ayudarnos o perjudicarnos ante alguna situación. Es humana, paciente, está abierta a la posibilidad de asesoramiento, comparte experiencias |
| | | Profra. Érika Álvarez Álvarez: Confianza, comunicación, tiempo, apoyo y colaboración. u disposición y atención para atender y dar respuesta a las inquietudes o solicitudes |

*Tabla 17. Impacto de la asesoría pedagógica en la escuela. Diseño propio.

El estudio sobre asesoría pedagógica desde la supervisión escolar nos mostró diversos hallazgos significativos que destacan la importancia y el impacto de este proceso en el contexto educativo.

En primer lugar, se encontró que la implementación de estrategias personalizadas de asesoría facilita la mejora del desempeño académico de los menores educandos.

Las mismas docentes entrevistadas reconocen mejoras significativas tanto en la comprensión y asimilación del Plan y Programas de Estudio 2022, así como en el diseño de sus planificaciones didácticas y en la transposición didáctica de las mismas al momento de ejecutarlas en el plano áulico.

El diagnóstico de este trabajo mostró c las necesidades de las y los directores de esta zona escolar respecto a la prioridad de recibir asesoramiento pedagógico de parte del supervisor, resaltando la importancia de implementar en las sesiones del Consejo Técnico de Zona, acciones puntuales para robustecer la asesoría pedagógica brindada a ellas y ellos, además de la aplicación de formularios e instrumentos que me permitieron conocer sus inquietudes y necesidades para posteriormente atenderlas y más adelante observar en la escuela muestra, cómo la Directora Rosaura Georgina y su equipo de trabajo las amoldaban y aplicaban a su contexto escolar con sus docentes.

Esto también me permitió, al momento de evaluar la intervención, cambiar esa idea mediante la participación activa de todos los implicados en la educación. Aunque los directores y supervisores son responsables de las decisiones, es crucial que los docentes demuestren un compromiso para alcanzar los objetivos. Además, se observa que los programas de asesoría pedagógica mejoran la interacción entre directivos y profesores, profesores y sus alumnos, favoreciendo así un entorno de aprendizaje más colaborativo y centrado en el estudiante. Por otro lado, el estudio también identificó desafíos significativos, como la resistencia al cambio por parte de algunos docentes y la necesidad de un apoyo institucional sólido para la implementación efectiva de prácticas de asesoría.

A pesar de estas dificultades, los resultados subrayan la importancia de la formación continua y el desarrollo profesional de los educadores como elementos clave para el éxito de los programas de asesoría pedagógica. Es notorio aquí, tal como lo menciona Nieto, citado por Segovia (2004, pp. 188) que la figura del asesor se encuentra sujeta a una serie de rasgos problemáticos, entre los que aparece la sobrerregulación y sobrecarga de funciones junto a una escasa dotación de plantilla.

Algunos autores concluyen que las tareas que tienen que desempeñar los asesores y que absorben la mayor parte de su tiempo de trabajo se traducen en un exceso de funciones burocráticas y de gestión que los alejaba de lo que en realidad se proyectó para estos profesionales y de los planteamientos que ellos mismos se asignan desde su conocimiento y cercanía a los centros educativos, con lo que se fomenta de paso la oportunidad de metáforas como trabajador del milagro, valedor de situaciones desesperadas, apagafuegos, y otras que describen una situación nada halagüeña para asumir las tareas propias de lo que significa asesorar desde los objetivos que se pretenden y con las grandes orientaciones ético-estratégicas a seguir para ello.

Otro elemento de amplio reconocimiento es aquel que tiene que ver con las prácticas directivas, el liderazgo efectivo y el interés y sentido de vocación que le imprimen a su labor. Destacando que, estos sellos distintivos de la práctica cotidiana de la directora permitieron, a pesar de las complejidades y adversidades ofrecer una perspectiva distinta a sus docentes en torno a la importancia de tener una figura educativa que no sea meramente una administradora o un ente fiscalizador, sino el medio para comprender mejor tantos cambios educativos. De igual forma destaca que, desde la supervisión escolar siempre se hizo presencia para conocer mejor el proceso, acompañar las inquietudes y observar los resultados

En resumen, este estudio proporciona evidencia clara de que la asesoría pedagógica no solo mejora el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también fortalece la enseñanza y promueve un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor.

En relación al cumplimiento de los objetivos establecidos en esta investigación sobre asesoría pedagógica, se evidencia un avance significativo en varias áreas clave.

En primer lugar, se logró implementar y evaluar eficazmente estrategias específicas de asesoría que fueron diseñadas para mejorar el rendimiento académico y fortalecer la relación entre directivos, docentes y sus estudiantes. Estos objetivos se alcanzaron mediante la aplicación práctica de métodos participativos que involucraron activamente a todos los actores educativos, desde las y los directores hasta los propios docentes y

alumnos, partiendo claro, de la muestra desde la supervisión escolar a mi cargo mostrando interés por las necesidades educativas de las figuras antes mencionadas.

Además, se pudo constatar mediante las visitas e intervenciones de asesoramiento en los Consejos Técnicos Escolares, que las intervenciones de asesoría contribuyeron positivamente a la creación de un ambiente educativo más colaborativo y centrado en las necesidades individuales de los estudiantes. Esta orientación hacia resultados específicos se alineó estrechamente con los objetivos planteados al inicio de la investigación, demostrando así la relevancia y la efectividad de las estrategias de asesoría pedagógica implementadas.

Con base en lo anterior, puedo decir que, el objetivo de brindar asesoría pedagógica desde la supervisión escolar a las y los directores para que estos a su vez robustezcan, acompañen, asesoren y brinden apoyo y seguimiento a las prácticas docentes fue un satisfactorio. Desde el inicio, este trabajó apostó por poner en marcha los elementos más básicos de la asesoría pedagógica, viendo como con el paso de los meses y las distintas sesiones se pudo ir consolidando la propuesta. Sin embargo, aún falta mucho por hacer, ya que este es el comienzo, pues se destaca que la presente estrategia no tuvo alcances absolutos, pues se logró apreciar seria resistencia al cambio en un par de escuelas más, esto yendo de la mano con una mala organización directiva por parte de los líderes en turno, así como un menor seguimiento “*in situ*” de parte de esta supervisión hacia esos planteles, lo que coincide con lo referido por Mar Rodríguez, citada por Segovia (2004, pp. 70), quien señala que las labores de apoyo se despliegan en un espacio proclive a la contestación y la resistencia.

Este espacio de oposición se crea no sólo por las expectativas que inevitablemente proyecta su discurso redentorista, sino porque los asuntos de identidad y posibilidad constituyen un campo propicio a la resistencia, en el cual las tareas de creación cultural, es decir, las oportunidades de hacer algo no previsto según los cauces oficiales, pueden

sobrepasar a las de reproducción cultural y porque las labores de asesoramiento se concretan en intercambios culturales entre grupos con relaciones de poder cambiantes.

En términos prácticos, se puede considerar que además de lo anterior, abre debate y reflexión en torno a qué tan importante es la figura del supervisor (a) escolar en cuestiones no solamente de la asesoría, sino del acompañamiento, el seguimiento, la puesta en marcha y el análisis de los resultados obtenidos tras implementar sus estrategias de asesoría pedagógica. También deja muestra de que, directa e indirectamente las prácticas pedagógicas del supervisor escolar inciden en el desempeño primeramente de nuestras directoras y directores, para que estos a su vez incidan de igual forma en sus docentes y estos últimos finalmente en sus educandos.

Además, este trabajo ha ampliado la comprensión sobre cómo la asesoría pedagógica desde la supervisión escolar hacia directoras y directores y posteriormente estos a sus docentes puede fortalecer la relación entre ellos, así como entre maestros y estudiantes, promoviendo un ambiente de aprendizaje colaborativo y centrado en las necesidades individuales de los alumnos.

La investigación también ha destacado la relevancia del compromiso profesional y la formación continua de los docentes como factores críticos para el éxito de los programas de asesoría. Tal como mencionaba Stenhouse, citado por Segovia (2004, pp. 157), los buenos profesores son necesariamente autónomos en el juicio profesional. No necesitan que se les diga lo que tienen que hacer. Profesionalmente no dependen de investigadores, directores, innovadores o inspectores. Esto no quiere decir que no estén abiertos a las ideas de otras personas en otros lugares o en otras ocasiones. Ni tampoco rechazan el consejo, la consulta o la ayuda.

Asimismo, se han identificado áreas de mejora y recomendaciones para futuras investigaciones, como explorar más a fondo el impacto de la asesoría pedagógica en diferentes contextos educativos o investigar en profundidad los desafíos específicos que pueden surgir durante la implementación de estas intervenciones.

En términos de políticas educativas, considero que puede ser tomado en cuenta, muchas veces sucede que las acciones propias de Reformas Educativas, cambios curriculares y modalidades de escuela se toman las decisiones desde el desconocimiento, desde el escritorio; es decir, muchas veces estas determinaciones se realizan sin conocimiento alguno de los contextos socioeducativos en los que están inmersas las comunidades escolares, por lo que, gobiernos y autoridades educativas deberían tomarse verdaderamente en serio la posibilidad de que dichas Reformas emanen desde las escuelas, atendiendo y entendiendo las necesidades reales de las mismas.

Desde que entré al servicio educativo en el sector público he escuchado siempre que las y los docentes piden tiempos reales para hacer sus planeaciones de clases, cursos dentro de su horario laboral, espacios en las escuelas para reunirse entre pares al menos del mismo grado, aminorar la carga administrativa y de lecturas y videos ajenos a la realidad de su contexto que nos imponen en cada sesión del Consejo Técnico.

Dicho lo anterior, considero que este trabajo de estudio sí puede ser tomado en cuenta para considerar cambios significativos en la manera en la que se trabaja en las escuelas, pues en él se ha demostrado que una Directora y un Supervisor que no se tienen que estar preocupando al 100% en tareas administrativas y en resolver problemas, pueden enfocarse en atender las necesidades de mejora de sus docentes en términos de asesoría pedagógica para transformar sus prácticas educativas en pro de la niñez. Tal es así que, en el texto Supervisión y asesoría para la mejora educativa (SEP, 2009, pp. 38), refiere que:

Una tarea prioritaria de la supervisión consiste en proporcionar asesoría y acompañamiento a docentes y directores en el desarrollo de los procesos pedagógicos que contribuyan al logro educativo a través de establecer un contacto permanente y cercano con las escuelas, para lo cual la visita a los planteles y la observación del trabajo docente en las aulas ofrece una magnífica oportunidad, priorizando la atención en aquellas que por sus necesidades de apoyo lo ameriten, además de considerar las que atienden a grupos vulnerables o ubicados en contextos marginales, ya que allí los profesores suelen enfrentarse con mayores problemáticas para realizar su labor y, por lo tanto, requieren de mayor apoyo por parte del equipo de supervisión

Dentro de las grandes barreras y limitaciones que reconoce este trabajo de investigación se encuentran las siguientes:

1.- Docentes y directivos con nulas experiencias previas en labores de acompañamiento. Dentro de las acciones de trabajo se ha considerado en diferentes espacios el sentir y necesidades de los colegiados, encontrando en varios casos cierta resistencia al cambio desde las y los directores mismos al momento de exigir cambios y mejoras en las prácticas docentes y directivas.

2.- Asuntos jurídicos y carga administrativa. Dado el contexto en que se desenvuelve este trabajo de investigación, tuvo diversos retrasos dado que la disponibilidad de tiempo y atención de docentes y directivos se disipa en atender cuestiones de índole jurídico y administrativo. Esta es una comunidad donde llegan muchos asuntos jurídicos derivados de situaciones de acoso escolar, violencia, maltrato e incluso abuso infantil (mayoritariamente en sus casas), situación que el marco de la normatividad vigente ni las docentes ni las y los directores pueden evadir, ignorar o desatender pues va de por medio la integridad de los educandos.

En lo que a la carga administrativa se refiere, todos los días del calendario escolar (e incluso en periodos vacacionales) están llegando comunicados, ventanillas y requerimientos de esta índole, los cuales ocupan de tiempo completo a los equipos directivos y al personal docente se le descuida en las tareas de asesoría pedagógica y acompañamiento educativo, por lo que resulta más que evidente que es una seria dificultad y limitación para realizar las acciones propuestas en este trabajo de investigación

3.- Generalización limitada. Esta investigación en mayor medida está basada en un contexto escolar específico (Escuela Primaria “Ateneo de la Juventud”), lo cual pudiese limitar la extensión de los hallazgos a otras instituciones educativas con diferentes características demográficas, estructuras organizacionales o recursos disponibles, incluso dentro del mismo contexto con personal docente y directivo con otras posturas, ideologías, experiencias y saberes.

Asimismo, pudiera presentar cierto sesgo, pues desde mi perspectiva como investigador y mis experiencias previas como supervisor escolar pueden influir en la interpretación de los datos y en las conclusiones del estudio, introduciendo posibles sesgos en los resultados. No obstante, me he esforzado y dispuesto mis intenciones en realizar un trabajo imparcial, veraz y objetivo que, con base en los instrumentos aplicados, los autores revisados y la investigación realizada evite estas situaciones.

4.- Infraestructura y equipamiento: lamentablemente no todos los planteles cuentan con espacios dignos y apropiados para que se puedan realizar labores de asesoría pedagógica durante la jornada escolar en el momento en el que las y los docentes no están frente a grupo por estar siendo atendidos sus alumnas y alumnos por personal de inglés y educación física. No es lo mismo tener un espacio cómodo, iluminado, bien ventilado e incluso con relativa privacidad para evitar interrupciones y permitir que fluya de manera adecuada y profesional el espacio de asesoría pedagógica y el intercambio entre pares.

5.- Carga horaria. Las diversas modalidades de escuela dificultan poder abrir estos espacios, por ejemplo, en las escuelas matutinas y vespertinas no existe reglamentariamente hablando el espacio para que las docentes planeen sus clases o trabajen entre pares, ya que en ellas no se imparte la asignatura de inglés y durante la clase de educación física ellas deben estar acompañando la misma.

Esto nos da docentes cansadas que se llevan tareas por calificar y planeaciones de clase por hacer a casa, lo mismo con los exámenes y aunado a ello se suma su contra turno, pues quienes trabajamos en esta modalidad horaria generalmente tenemos doble turno y sólo una hora para comer y descansar entre uno y otro.

6.- Formación de docentes en escuelas normales, nacionales, pedagógicas y colegios particulares. La diversificación de criterios, métodos de enseñanza y Planes de Estudios de todas estas Instituciones genera una diversidad que no siempre resulta favorable al momento de que los docentes llegan como ingreso al servicio educativo. Por citar un ejemplo, en la Nacional de Maestros se sigue trabajando con su Plan de Estudios de 1997, siendo que desde entonces ha habido al menos 3 Reformas Educativas distintas desde entonces hasta hoy.

Lo anterior genera conflicto, pues las y los docentes no conocen en absoluto las nuevas metodologías de trabajo de la presente Reforma Educativa, lo cual el Sistema Educativo Nacional no contempla, arrojándolos así al campo laboral y profesional formando alumnos y alumnas sin tener claros los propósitos y objetivos de los planes vigentes.

7.- Nulo respaldo de autoridades superiores ante propuestas lúdicas y diversificadas. En diferentes ocasiones he intentado realizar eventos tanto dentro como fuera de las escuelas que integren a los distintos cuerpos colegiados de cada uno de los planteles, pues considero que no solamente lo laboral es importante, sino que la armonía en el

ámbito laboral puede sumar favorablemente para que las y los docentes encaren su cada vez más compleja labor con un mayor entusiasmo, alegría, tranquilidad y profesionalismo.

Sin embargo, cada vez que he intentado hacer algo diferente a las cuadradas, rigurosas e inflexibles guías de trabajo de los Consejos Técnicos emitidas por la autoridad educativa he recibido un rotundo no, alegando que la agenda se debe cumplir y que implica muchos riesgos y no está autorizado salir de los planteles en esas sesiones.

Conclusiones.

El trabajo de asesoría pedagógica desde la supervisión escolar, dirigido principalmente a directoras y directores responsables de la organización y el adecuado funcionamiento de los planteles educativos, es fundamental.

Tal como señala el texto supervisión y asesoría para la mejora educativa (SEP, 2009, pp. 43), la asesoría a las escuelas consiste, básicamente, en el impulso del diálogo sistemático entre profesionales de la educación para conocer y analizar las principales problemáticas educativas, identificar sus posibles causas –especialmente las relacionadas con la organización escolar, la dirección y la enseñanza–, y diseñar alternativas de intervención que ayuden a superarlas. Entendido lo anterior sintetizo a continuación las reflexiones más relevantes y sobre la importancia de este trabajo de investigación y sus implicaciones:

1.- Impacto positivo en el desarrollo profesional de las y los docentes. El presente trabajo ha dado muestra de que la asesoría pedagógica, cuando se implementa de manera constante y con convencimiento se vuelve efectiva, pues contribuye significativamente al desarrollo profesional de las y los docentes. Esto se refleja en la mejora de sus prácticas pedagógicas, el dominio de nuevas estrategias de enseñanza y la adaptación a las necesidades educativas cambiantes de los estudiantes.

2.- Mejora en los resultados académicos de los estudiantes. Ya se ha mencionado antes en este trabajo que una docente asesorada, acompañada y respaldada por sus autoridades escolares puede tener como consecuencia un impacto positivo en los resultados académicos de sus estudiantes. A través del apoyo y la orientación recibida, las y los docentes son capaces de implementar metodologías más efectivas que fomentan un aprendizaje más profundo y significativo entre sus alumnos y alumnas.

3.- Importancia de la retroalimentación continua y personalizada: Se destaca la importancia de la retroalimentación continua y personalizada proporcionada por los supervisores escolares como elemento clave de la asesoría pedagógica. Esta retroalimentación no solo fortalece la enseñanza y el aprendizaje, sino que también promueve una cultura de mejora continua dentro de la institución educativa.

Es por ello que este trabajo tiene como sustento la asesoría pedagógica, pues esta implica, de parte del supervisor escolar el desarrollo de procesos de acompañamiento a las y los directores y sus respectivos docentes, estar presentes en su labor, estar cerca de su práctica cotidiana, observarlos, escucharlos para conocer sus necesidades de apoyo, recuperar sus experiencias y aprendizajes, identificar sus intereses, conocer a fondo las características de los problemas educativos que enfrentan, y potenciar sus capacidades profesionales en favor de la mejora educativa.

Este ejemplo es muestra fiel de que cuando se disponen mejoras en favor de todos en el ámbito profesional, no sólo cambian las prácticas educativas, también mejoran las actitudes, a la disposición al trabajo y hasta las intenciones por seguirse superando profesionalmente, pues a raíz del conocimiento de este trabajo, se sumaron a cursar esta misma maestría al menos y por ahora 5 docentes más de las escuelas que conforman esta supervisión a mi cargo.

Pero entonces: ¿qué se requiere para llegar a ser un supervisor de excelencia?

A partir de la experiencia generada en el proceso de investigación y del ejercicio cotidiano de supervisión escolar, me es posible identificar los elementos que considero indispensables para que como supervisor pueda desempeñarme con excelencia en mi función. Estos elementos se derivan tanto de la práctica directa como de la reflexión crítica sobre la asesoría pedagógica y el acompañamiento a los equipos directivos y docentes.

1. Presencia activa y acompañamiento constante.

Un supervisor que aspire a ser de excelencia no se limita a funciones administrativas, sino que mantiene un contacto permanente con los planteles a su cargo. Esto implica estar presente en la práctica cotidiana de directoras y docentes, observar, escuchar, orientar y, sobre todo, generar confianza para que se expresen las necesidades reales de apoyo.

2. Retroalimentación continua y personalizada

En mi función como supervisor, procuro ofrecer observaciones claras, específicas y constructivas que contribuyan a mejorar la práctica pedagógica de las y los docentes. Esta retroalimentación la realizo de manera oportuna, sustentada en la observación directa y en las evidencias del trabajo en el aula. De esta forma, se convierte en un recurso que fortalece el aprendizaje profesional y promueve una cultura de mejora continua en cada escuela bajo mi responsabilidad.

3. Capacidad de análisis y diagnóstico contextualizado.

Desde mi rol de supervisor, reconozco la diversidad de contextos escolares y busco identificar con objetividad los problemas educativos que se presentan en cada plantel. Mi labor consiste en proponer soluciones pertinentes, tomando en cuenta las particularidades de cada comunidad educativa. Para ello, recupero las experiencias, aprendizajes y necesidades de los actores escolares, de manera que dichos elementos se conviertan en insumos valiosos para la planeación estratégica.

4. Impulso a la formación y al desarrollo profesional. Considero fundamental fomentar en directoras y docentes el interés por mantenerse en actualización y formación continua. He comprobado, a partir de mi experiencia de acompañamiento, que la asesoría pedagógica puede convertirse en un motor de motivación profesional. Incluso he visto cómo algunos docentes deciden incorporarse a procesos de formación de posgrado inspirados por el acompañamiento y el apoyo recibido en esta supervisión, los cuales cursaron junto conmigo y en las 2 generaciones siguientes esta Maestría en Educación Básica.

5. Liderazgo ético y compartido. En mi práctica supervisora, asumo el liderazgo con un compromiso ético sustentado en la transparencia, la responsabilidad y la corresponsabilidad. Me esfuerzo por impulsar un liderazgo compartido, donde directoras, docentes y la comunidad educativa participen activamente en las decisiones y acciones que favorecen la mejora de las escuelas y de los aprendizajes de los estudiantes.

En síntesis, desde la mirada de mi propio trabajo, ser un excelente supervisor requiere presencia activa, retroalimentación constante, diagnóstico contextualizado, impulso a la formación docente y liderazgo compartido. Estos componentes no solo fortalecen la asesoría pedagógica, sino que también generan cambios tangibles en las prácticas, las actitudes y las aspiraciones profesionales de quienes integran las comunidades escolares a cargo de la supervisión.

Con base en las limitaciones que identifiqué dentro del marco de la presente investigación, estas pueden enfocarse en áreas que aún requieren mayor exploración o análisis, tales como:

1.- Investigaciones y estudios a largo plazo: considero que es útil atender los estudios a largo plazo para examinar cómo la asesoría pedagógica impacta el desarrollo profesional de los docentes y los resultados académicos de los estudiantes a lo largo del tiempo,

pues efectivamente, existen trabajos de investigación que han abordado la asesoría pedagógica y el acompañamiento docente desde una perspectiva de largo plazo, mostrando su impacto tanto en el desarrollo profesional de los docentes como en el rendimiento académico de los estudiantes.

Joyce y Showers (2002): estos autores demostraron en sus investigaciones que los programas de desarrollo profesional que incluyen retroalimentación, modelaje y acompañamiento continuo en el tiempo logran cambios sostenidos en la práctica docente y repercuten directamente en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Su enfoque destaca que la capacitación aislada no produce efectos duraderos, mientras que la asesoría prolongada y sistemática genera transformaciones profundas en la cultura escolar.

Fullan y Hargreaves (1996, 2012), han documentado en diversos estudios que el desarrollo de capacidades profesionales a través de redes de aprendizaje y comunidades de práctica sostenidas a largo plazo fortalece la identidad profesional docente, fomenta la innovación y contribuye a la mejora de los resultados escolares.

En su propuesta, el liderazgo pedagógico desde la supervisión es un factor clave para mantener la motivación y la coherencia en los procesos de cambio educativo.

Visto de esta manera, sí existen investigaciones de corte longitudinal que evidencian la relevancia de sostener en el tiempo la asesoría pedagógica como estrategia para impactar positivamente tanto en la profesionalización docente como en los logros académicos.

Por lo tanto, incluir este sustento en la discusión del trabajo permite reforzar la propuesta de que futuros estudios deben contemplar una mirada de largo plazo para valorar la trascendencia de la supervisión escolar y la asesoría pedagógica en contextos diversos.

2.- Comparación con otros modelos y formas de brindar asesoría pedagógica: resultaría muy interesante investigar y comparar diferentes modelos y enfoques de asesoría pedagógica para determinar cuáles son más efectivos en diferentes contextos escolares y con diferentes tipos de docentes. Destacando la importancia de hacerlos “*in situ*” y directamente realizados por supervisores y directivos en activo.

3.- Impacto en el aprendizaje estudiantil: este lo considero el más relevante de todos, pues creo que este tipo de trabajos no se deben quedar aquí, sino que se debe investigar más a fondo cómo y qué tanto la asesoría pedagógica desde la supervisión escolar influye e incide directamente en el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, utilizando métodos cuantitativos y cualitativos para medir estos efectos.

4.- Capacitación de supervisores: sin duda alguna se deben explorar diversas estrategias efectivas para la capacitación de las y los supervisores escolares en términos de la importancia de la asesoría pedagógica, identificando qué habilidades y competencias son necesarias para desempeñar este rol de manera efectiva, sistemática, organizada y objetiva.

A este respecto y emitiendo una opinión crítica, considero que uno de los problemas estructurales del Sistema Educativo Mexicano se encuentra en la insuficiente capacitación de las y los supervisores escolares. Si bien su función está concebida como un puente entre la política educativa y la práctica pedagógica, en la realidad el sistema nos exige desempeñar tareas más cercanas a la gestión administrativa y de orden jurídico que al acompañamiento académico. Esta situación limita nuestro potencial de incidir de manera directa en la mejora de los aprendizajes y en la profesionalización docente.

La falta de programas de formación sólida y permanente orientados a la asesoría pedagógica han generado que muchos supervisores nos enfrentemos a nuestra labor sin un marco metodológico claro ni con herramientas suficientes para ejercer un liderazgo pedagógico.

Este déficit no es tema menor: en un sistema caracterizado por desigualdades sociales y educativas, la ausencia de supervisores preparados y con visión estratégica contribuye a perpetuar la brecha entre las políticas educativas y su implementación real en las aulas.

En este sentido, resulta imprescindible replantear los procesos de capacitación para formar supervisores capaces de diagnosticar contextos, retroalimentar con evidencia, motivar a los docentes y orientar proyectos colectivos de mejora.

Como advierte Latapí (2008), la educación mexicana ha arrastrado históricamente un déficit en la preparación de sus cuadros intermedios de liderazgo, lo que debilita la posibilidad de que las reformas se traduzcan en transformaciones efectivas al interior de las escuelas. La capacitación de los supervisores, por tanto, no debe considerarse un complemento, sino un elemento central para el fortalecimiento del sistema educativo en su conjunto.

5.- Evaluación de políticas educativas: me resulta fundamental que, a raíz de este trabajo de investigación, este pueda servir a futuras investigaciones para examinar a detalle cómo las políticas educativas a nivel nacional afectan la implementación y efectividad de la asesoría pedagógica desde la perspectiva de la supervisión escolar y por ende impactan de manera negativa en cómo se implementan en las aulas sus propias Reformas Educativas.

Reflexión desde mi práctica: cambios favorables en la supervisión

La intervención derivada de esta investigación ha contribuido a transformar mi práctica supervisora de manera significativa, consolidando un acompañamiento pedagógico más cercano, sistemático y con mayor pertinencia en cada plantel. A través del proceso de investigación se fortaleció la capacidad de generar **retroalimentación continua y personalizada**, lo que ha permitido orientar con mayor claridad la labor directiva y docente, favoreciendo una cultura de reflexión y mejora constante en la zona escolar.

Asimismo, se avanzó en la construcción de **ciclos de observación y retroalimentación estructurados**, en los que cada visita de supervisión deja compromisos claros y verificables. Ello ha potenciado la articulación entre la asesoría pedagógica y el **Plan de Mejora Continua**, de manera que las sugerencias y observaciones no quedan como comentarios aislados, sino que se convierten en metas institucionales con responsables y evidencias de seguimiento.

Otro aspecto relevante ha sido la promoción de **espacios de co-planificación y comunidades de prácticas pedagógicas exitosas**, en los que directoras y docentes comparten experiencias, analizan evidencias de aprendizaje y diseñan estrategias conjuntas. Estos encuentros han contribuido a fortalecer la colaboración entre pares y a crear un sentido de corresponsabilidad en la mejora educativa. Aunque esto no debe considerarse como un proceso terminado ni como el límite de las actividades dentro del amplio abanico de posibilidades que este proceso ofrece, pues estos cambios reflejan lo que Fullan (2012) señala respecto al liderazgo educativo efectivo: la mejora escolar no se logra con prescripciones externas, sino mediante procesos de aprendizaje colectivo que generan capacidades sostenibles en las escuelas.

En la misma línea, Bolívar (2010) enfatiza que el liderazgo pedagógico se materializa en el acompañamiento cercano y en la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje, elementos que han sido centrales en mi práctica supervisora tras la experiencia de este trabajo.

En conclusión, la intervención realizada no solo permitió sistematizar y analizar la asesoría pedagógica, sino que impulsó una práctica supervisora más reflexiva, colaborativa y coherente con los retos actuales de la educación básica, en la que la retroalimentación y el acompañamiento dejaron de ser un trámite administrativo para convertirse en un verdadero motor de desarrollo profesional y mejora educativa.

Referencias

Animal Político. (2021, 26 de mayo). Escuelas públicas en CDMX no están listas para el regreso a clases [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fzYZlqrlfMA>

Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, (2018). “Criterios simplificados para las escuelas de tiempo completo en la Ciudad de México, en materia de ejercicio y comprobación de recursos conforme a la normatividad vigente y aplicable en 2018”.

Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, (2021). “Metodología para el ejercicio y comprobación de los recursos financieros de la estrategia para el Apoyo de la gestión Escolar (AGE), ejercicio fiscal 2021”.

Barraza, L. (n.d.). El trabajo colegiado en las instituciones formadoras de docentes en Durango. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at13/PRE1178922594.pdf>

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9–33. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-114>

Cabrero, J., & Richart, M. (n.d.). El debate investigación cualitativa frente a investigación cuantitativa. Instituto Nacional de Salud Pública. https://insp.mx/images/stories/Centros/nucleo/docs/dip_lsp/debate.pdf

Casanova Cardiel, H. (2018). La educación y los retos de 2018: Una visión académica. UNAM.

Chirinos, R. (2014). Técnicas e instrumentos para la recolección de información en la investigación acción participativa. [Centro de Referencia en Educación e Pesquisa]. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/97/o/T%C3%A9cnicas_para_IAP.pdf

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2023). Re-construir el acompañamiento del supervisor y asesor técnico pedagógico hacia el cambio curricular. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

Diario Oficial de la Federación. (2018, 13 de diciembre). DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0

Díaz-Barriga, A. (2016). Reforma educativa. En La Reforma Integral de la Educación Básica: perspectivas de docentes y directivos de primaria. IISUE-UNAM.

Frigerio, G. (2000). ¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas? En Seminario sobre Perspectivas de la Educación en América Latina y el Caribe. Chile.

Fullan, M. (1993). Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa. Madrid, Akal.

Gento, S. (2012). Liderazgo educativo y su impacto en la calidad de las instituciones educativas. En XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas (CIOIE). Granada, España.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Aldine de Gruyter.

Guerrero, C. (Coord.). (2009). La supervisión escolar: Elementos para la construcción de la normatividad. Políticas para la supervisión escolar en Baja California. En Sistema Educativo Estatal de Baja California. Innovación y Asesoría Educativa. Gobierno del Estado de Baja California.

Huerta Elizondo, A. (2001). Liderazgo y gestión escolar (Capítulo 15). En La nueva escuela II: Maestros y enseñanza. Paidós.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). Reforma educativa: Marco normativo. [Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación]. URL <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/reforma-educativa-marco-normativo/>

Joyce, B., & Showers, B. (2002). Student achievement through staff development (3rd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora: Un estudio de casos. Educación XX1, 21(1), 135-155. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Latapí, P. (2008). La moralidad de la educación en México. Fondo de Cultura Económica.

Notimex. (2013, 25 de septiembre). No hay marcha atrás en la reforma educativa: Emilio Chuayffet. Excélsior. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/09/25/920448>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2010). Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. <https://www.oecd.org/mexico/educacion/>

Pozner de Weinberg, P. (2008). El directivo como gestor de aprendizajes. Aique.

Sacristán, G. (2013). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Morata.

Secretaría de Educación Pública. (2009). Supervisión y asesoría para la mejora educativa. Orientaciones para fortalecer la gestión escolar.

Secretaría de Educación Pública, (2010) Programa Escuelas de Calidad, Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar.

Secretaría de Educación Pública (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral 2017. Primera edición.

Secretaría de Educación Pública (2018). Fichero de Estrategias Didácticas para la Asesoría y el Acompañamiento del Supervisor Escolar. Funciones del Supervisor.

Secretaría de Educación Pública, (2019). “Orientaciones para elaborar el Programa Escolar De Mejora Continua”.

Secretaría de Educación Pública, Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, (2020). Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. “Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar”.

Secretaría de Educación Pública, (2022). “Acompañamiento pedagógico de la supervisión para fortalecer la gestión escolar”.

Secretaría de Educación Pública (2022). Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana (documento de trabajo).

Segovia, Jesús. (2004) Asesoramiento al centro educativo, Barcelona, Octaedro.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Paidós.

Seymour S. (2003). El predecible fracaso de la reforma educativa. Octaedro.

Sojo Aldapa, E. (2006). Políticas públicas en democracia. Fondo de Cultura Económica. Estudios Políticos.

The Washington Post. (2021, 6 de junio). México tendrá un regreso improvisado a clases. The Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/es/post-opinion/2021/06/02/regreso-a-clases-seguro-2021-mexico-planes-clave/>

The Washington Post. (2021, 11 de agosto). El fracaso comunicacional del regreso a clases en México. The Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/es/post-opinion/2021/08/11/regreso-clases-2021-presenciales-agosto-problemas-mexico/>

Villalaz Pacheco, A., Moreno Bayardo, M. G., & Ramírez Díaz, J. A. (2020). Concreción de políticas educativas: Las reformas educativas 2013 y 2019 en México. Horizontes Pedagógicos, 22(2), 13-24. <https://horizontespedagogicos.iberco.edu.co/article/view/1884>

Zuleta, C. (2018). El rol del supervisor en relación con las reformas educativas. Social Science Research Network. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4169270