
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA A LA FUNCIÓN DEL DIRECTOR ESCOLAR DESDE LA PERSPECTIVA DE LA COGNICIÓN SOCIAL

PROPOSAL OF PEDAGOGICAL INTERVENTION ON THE ROLE OF THE SCHOOL DIRECTOR FROM THE PERSPECTIVE OF SOCIAL COGNITION

Octavio Amador Molina¹
Sonia Janeth Hernández Carrillo²
Judith Bayona Enriquez³

^{1y3}*Universidad Pedagógica de Durango y* ²*Sistema Estatal de Telesecundaria del
Estado de Durango*

Correspondencia

¹octavio.amadormolina@upd.edu.mx,

²soniajanethhernandezcarrillo@gmail.com

y

³judith.b@upd.edu.mx

Resumen

El Sistema Educativo Nacional (SEN) a través de la Educación Básica tiene como finalidad brindar educación integral a todos los niños, niñas y adolescentes (NNA). Para lograrlo ha buscado la excelencia a partir del mejoramiento continuo de todos los elementos y figuras que lo constituyen. El marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en educación básica establece el perfil profesional deseable para el personal con funciones directivas, el cual constituyó el referente central para el desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica que en este estudio se presenta. De esta manera se construyó, validó y aplicó el instrumento "un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de los NNA", que permitió recuperar información diagnóstica, de esta manera se planificaron las temáticas a desarrollar con los directivos de la zona escolar núm. 4 adscrita al Sistema Estatal de Telesecundarias (SETEL) del Estado de Durango. Dicha propuesta tiene como objetivo explicar que significa ser director escolar para el personal que desempeña esa función desde la perspectiva de la teoría de la Cognición Social a partir de la construcción colectiva de significados. Para el logro de dicho objetivo se establecen estrategias centradas en el aprendizaje cooperativo y colaborativo, empleando estrategias de evaluación a partir de la observación participante, el diario de campo y el análisis del discurso.

Palabras claves

Función Directiva, Intervención Pedagógica, Cognición Social, Aprendizaje Colaborativo.

Abstract

The National Educational System through the Basic Education aims to provide integral education to all children and adolescents. To achieve this, it has sought excellence through the continuous improvement of all the elements and figures that constitute it. The framework for excellence in teaching and school management in Basic Education establishes the desirable professional profile for personnel with managerial functions, which constituted the central reference for the development of the pedagogical intervention proposal that this study presents. In this way, the instrument "a School Director who organizes the operation of the school as a space for the integral formation of children and adolescents" was built, validated, and applied, which allowed the diagnostic information to be recovered, then themes to be developed in the pedagogical intervention were planned to be applied with the School Directors of the school zone no. 4 of the State System of Telesecundarias (SETEL) in the State of Durango. The purpose of this pedagogical intervention proposal is to explain what it means to be a School Director for the personnel that performs this function from the perspective of the theory of Social Cognition based on the collective construction of meanings. To achieve this objective, strategies focused on cooperative and collaborative learning are established, using evaluation strategies based on participant observation, the field diary and discourse analysis.

Keywords

School Director Functions, Pedagogical Intervention, Social Cognition, Collaborative Learning.

DOI: <https://doi.org/10.56342/recv.vol13.n25.2023.5>

Recibido: 16 de diciembre de 2022 Aprobado: 24 de febrero de 2023

Justificación

En Educación Básica, la finalidad del Sistema Educativo Nacional es “incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad y el impulso de transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad” (Secretaría de Educación Pública, 2021, p. 7), por ello, a través del modelo planteado en la nueva escuela mexicana (NEM) se promueven buenas prácticas de docentes y directores, para alcanzar los propósitos del proyecto educativo en cada aula y escuela.

De acuerdo con lo anterior, mediante la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM) se establecen los perfiles profesionales de directivos, a quienes se les considera como agentes clave de una comunidad que se organiza y participa para favorecer el máximo logro de aprendizaje de NNA.

En este contexto, el presente estudio, se enfoca en la figura directiva, teniendo en cuenta los perfiles profesionales, establecidos por la LGSCMM, en relación a la organización y funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de NNA, dominio, que implica diversos aspectos normativos, que incluyen planteamientos que en algunos casos, son inoperables o no pueden cumplirse en su totalidad por las condiciones del contexto en el que están inmersos los centros de trabajo, especialmente hablando de aquellas comunidades más vulnerables del país, que para este caso, telesecundaria, atiende al 20.3% de esa población en el nivel secundaria, de este modo, teniendo en el mismo plano, lo indicado en la normativa y las realidades de los directivos de la zona escolar núm. 4, se pretende explicar desde la perspectiva de la cognición social, qué significado tiene ser director, desde aquel docente con grupo y funciones directivas, desde un docente que hace funciones directivas y desde un director técnico.

Esperando que la diversidad de las modalidades y el trabajo colaborativo permitan una negociación de significados y se dé una modificación y construcción positiva de discurso de cada uno de los directivos.

Contexto de la zona escolar número 4

La supervisión escolar

La zona escolar núm. 4, está ubicada en el municipio de Poanas, en la escuela telesecundaria núm. 89, en la localidad de Orizaba. La oficina, está instalada en una de las aulas de esta telesecundaria, contando con los servicios básicos, por otra parte, la escuela cuenta con cuatro aulas, un espacio habilitado para la dirección y biblioteca también tiene un área de cómputo, una amplia cancha y algunas áreas verdes.

Las telesecundarias

Esta zona escolar, está conformada por once centros de trabajo, con un capital humano de 75 personas, siete de las escuelas se encuentran ubicadas en el municipio de Poanas y cuatro están en el municipio Nombre de Dios.

En cuanto a la modalidad de trabajo, existen siete escuelas de organización multigrado y cuatro de organización completa, como se muestra en las Tablas 1 y 2.

Tabla 1.
Telesecundarias de organización completa.

Nº	CCT	Comunidad	Municipio	Número de habitantes	Grado de marginación
1	10DTV0036Q	Francisco Murguía	Nombre de Dios	1241	Medio
2	10DTV0037P	Santa Cruz de Guadalupe	Nombre de Dios	970	Bajo
3	10DTV0087X	Cieneguilla	Poanas	1984	Medio
4	10DTV0198B	Narciso Mendoza	Poanas	1053	Alto

Tabla 2.
Telesecundarias de organización multigrado.

Nº	CCT	Comunidad	Municipio	Organización	Número de habitantes	Grado de marginación
1	10DTV0030W	Francisco Zarco	Poanas	Unitaria	580	Bajo
2	10DTV0038O	Rojas	Nombre de Dios	Unitaria	741	Medio
3	10DTV0084Z	Lauro del Villar	Nombre de Dios	Tridocente	371	Bajo
4	10DTV0088W	Dieciocho de Agosto	Poanas	Tridocente	865	Bajo
5	10DTV0089V	Orizaba	Poanas	Tridocente	1844	Medio
6	10DTV0541X	Villita de San Atenajenes	Poanas	Bidocente	1844	Medio
7	10DTV0560L	Noria de los Pilares	Poanas	Unitaria	336	Medio

De las escuelas multigrado, las telesecundarias núm. 30, 38 y 560, son unitarias, lo cual implica que un docente atiende a los tres grados académicos y realiza funciones directivas, por otra parte, las telesecundarias núm. 84, 88, 89 y 541, son tridocentes, por lo que cada docente atiende un grado académico y uno de ellos realiza además las funciones de directivas.

En relación con las telesecundarias 36, 87 y 198, cuentan con un director técnico, en el caso de la 37 el director solo es comisionado, por lo que su nombramiento es de docente; en ambos casos se dedican exclusivamente a las funciones directivas, estas escuelas cuentan además con personal administrativo e intendente.

En otro tema, la totalidad de los docentes pertenecen a los municipios e Nombre de Dios y Poanas, se desconoce si tienen algún trabajo extra. Respecto a los espacios e infraestructura, las once escuelas cuentan con aulas y mobiliario suficientes, también tienen patio cívico, cancha de usos múltiples y baños, solo algunas tienen área exclusiva para biblioteca o dirección y únicamente cuatro tienen domos.

Entorno social

Poanas y Nombre de Dios, tienen características sociales similares, respecto al trabajo destacan actividades de los tres sectores económicos, como lo son la agricultura, ganadería, pesca, de servicios, resaltando en Nombre de Dios el Turismo, a partir de haber sido designado Pueblo Mágico.

Destacan la cantidad de remesas provenientes de Estados Unidos y Canadá, ahora bien, las unidades económicas más frecuentes, son el comercio al por menor, seguido de los servicios de alojamiento temporal y de preparación de alimentos, también existen industrias manufactureras.

En cuanto a los Servicios de salud, se identifican como instituciones al IMSS, IMSS –BIENESTAR, ISSSTE Y SSA.

En relación con los servicios educativos, en el municipio de Poanas, existen 56 instituciones que brindan educación básica, dos instituciones de educación especial, una de educación inicial, cuatro de educación media superior y una de educación superior.

En Nombre de Dios, existen 74 instituciones de educación básica, una de educación especial, una de educación inicial y una de educación media superior.

Diagnóstico

Fundamentación general

A partir de asumir el diagnóstico pedagógico como un “proceso de indagación que nos lleva al análisis de las problemáticas que se están dando en la práctica docente, conociendo el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos y dificultades, reconociendo las relaciones que se establecen entre todos los elementos y agentes que intervienen en la situación investigada” (Hernández & Martínez, 2019, pág. 3), se inicia el proceso para construir la realidad contextual que ofrece la zona escolar número 4 del SETEL en el Estado de Durango.

De esta manera en el presente trabajo de intervención se retoma como fundamento los perfiles profesionales, criterios e indicadores (PPCI), para el personal directivo, el cual constituye “el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica” (Secretaría de Educación Pública, 2021, p. 7), con el propósito de identificar y fortalecer las características deseables de un director, de acuerdo con los principios de la NEM.

Ahora bien, la figura de director puede reconocerse a través del funcionamiento de la escuela, teniendo en cuenta que la NEM los reconoce como los agentes fundamentales del proceso educativo, teniendo en consideración, su contribución a la transformación social, a través del principio de excelencia, entendiéndose esta como la posibilidad de mejorar siempre.

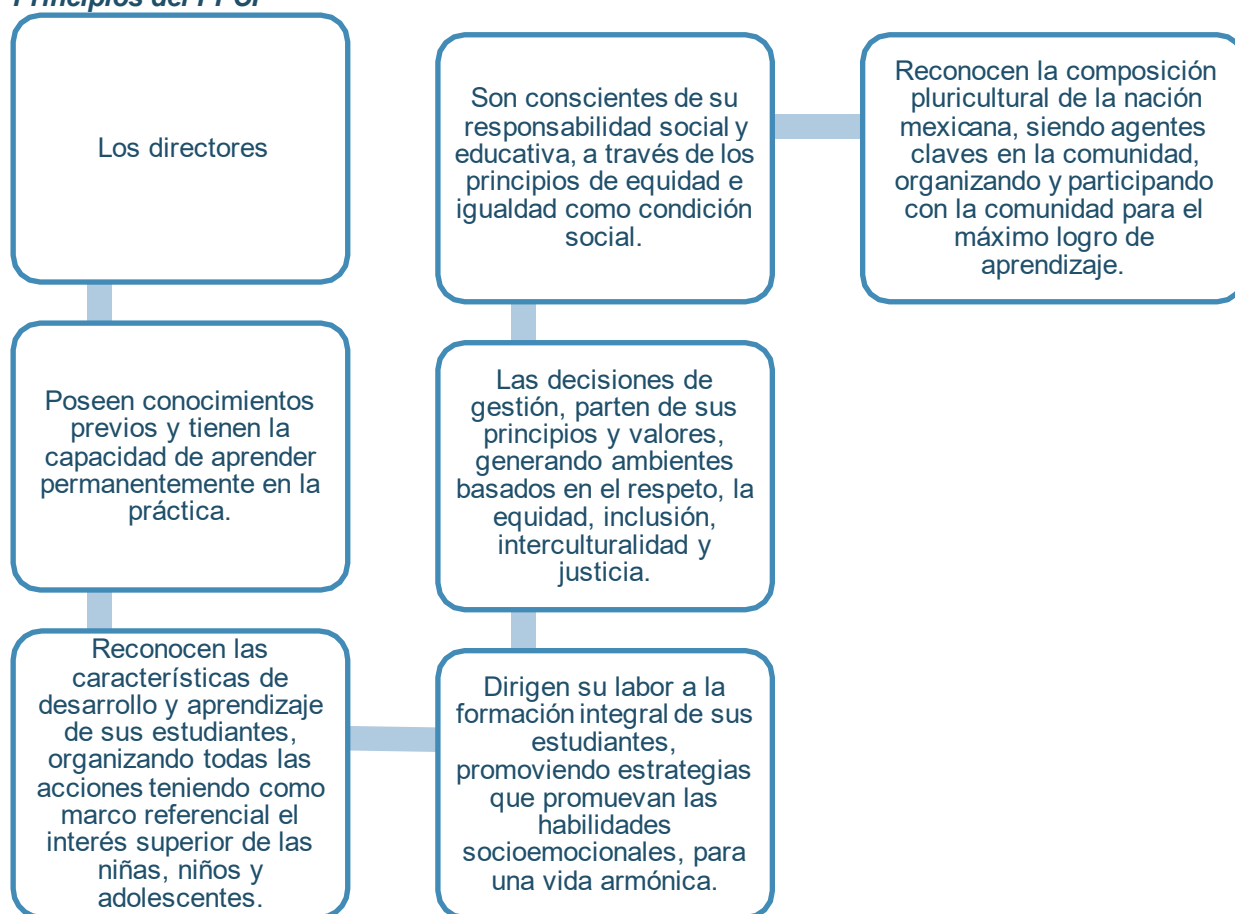
De este modo, los PPCI, están fundamentados en los preceptos normativos vigentes, como el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, con relación a la obligatoriedad del Estado de garantizar que la educación básica, sea obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita, laica; desde un enfoque humanista e integral, de acuerdo con el artículo 13 de la LGSCMM (Congreso general de los Estados Unidos Mexicanos, 2019), se establece:

Las funciones ...de dirección o supervisión de la educación básica [...] impartida por el Estado [...] deberán orientarse a lograr el máximo aprendizaje y desarrollo

integral del educando, conforme a los objetivos que determine el Sistema Educativo Nacional, además, quienes desempeñen dichas tareas deberán reunir las cualidades personales y competencias profesionales conforme a los criterios e indicadores que determine la Secretaría, para asegurar que cuenten con los conocimientos, aptitudes, actitudes y capacidades que correspondan a los distintos contextos sociales y culturales.

Por otra parte, este mismo documento, desde una visión humanista, establece los principios establecidos en la Figura 1.

Figura 1.
Principios del PPCI



Nota: construcción propia, (Secretaría de Educación Pública, 2021).

Bajo esta perspectiva, se concibe a un director de manera cercana a la comunidad escolar, preocupado, dispuesto a escuchar y a usar el diálogo como una de sus principales herramientas, en el ejercicio de su liderazgo, para apoyar a los integrantes de su escuela en las actividades que cada uno realiza, lo cual demanda “que el personal directivo tenga claridad acerca de los propósitos educativos, el currículo, la normatividad vigente y la manera en que se pueden alcanzar en su contexto y condiciones particulares” (Secretaría de Educación Pública, 2021, p. 44).

En este mismo tema, el perfil directivo, comprende cuatro dominios:

1. Un directivo que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana

2. Un directivo que reconoce la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.
3. Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las niñas, niños y los adolescentes (NNA).
4. Un directivo que propicie la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos.

Los dominios describen a través de criterios e indicadores las características deseables en un director, teniendo presente, las finalidades de la presente intervención, se trabajará sobre el dominio III. Este dominio está referido al conjunto de saberes que el personal directivo pondrá en acción para construir una perspectiva compartida de mejora de la escuela, a partir del conocimiento profundo de las características de la escuela, de este modo, el funcionamiento adecuado de una escuela, requiere formas de organización que incluyan la garantía de la prestación del servicio, la atención educativa, el establecimiento de reglas y disciplina desde un enfoque humanista, en dicha organización el director como agente transformador, debe tener en cuenta la participación de sus colectivos, en donde todas las acciones tengan como propósito lograr el máximo aprendizaje de todos los estudiante (Secretaría de Educación Pública, 2021).

En este marco, uno de los espacios de mayor decisión de la escuela es el Consejo Técnico Escolar (CTE), y la herramienta más importante es el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), en él, se expresan las voluntades del colectivo docente, siendo el medio para organizar acciones de mejora y resolver problemas a partir del diagnóstico, objetivos, metas y acciones para las NNA, para mayor detalle, en la Tabla 3, se especifican los criterios e indicadores, que pertenecen al Dominio III.

Tabla 3

Dominio III. Criterios e indicadores.

Criterio	Indicador
3.1. Dirige la construcción de una perspectiva compartida de mejora de la escuela.	3.1.1. Reconoce que la escuela es un espacio de aprendizaje para todos, que contribuye a la transformación social. 3.1.2. Hace partícipes a los integrantes de la comunidad escolar sobre las altas expectativas del crecimiento y formación de los alumnos en la escuela. 3.1.3. Construye con la comunidad escolar una perspectiva educativa que dé dirección, motive e impulse la participación de todos hacia la mejora educativa. 3.1.4. Coordina el desarrollo de estrategias que articulan esfuerzos individuales y colectivos para que la escuela se constituya en un espacio de aprendizaje para alumnos, maestros, directivos, familias y comunidad.
3.2 Establece formas de organización y funcionamiento de la escuela con sentido de responsabilidad, apego a la normativa vigente y uso eficiente de los recursos.	3.2.1. Garantiza, desde su función directiva, el funcionamiento regular de la escuela conforme a la normativa vigente. 3.2.2. Organiza las actividades académicas, administrativas y técnicas en correspondencia con las cualidades y experiencia del personal de la escuela, teniendo como criterios centrales el interés superior de las niñas, los niños y adolescentes y el logro de los propósitos educativos. 3.2.3. Establece, con apoyo de la comunidad escolar, un sistema de reglas y disciplina en la escuela basado en el respeto a la dignidad y los derechos humanos. 3.2.4. Atiende problemas, situaciones imprevistas y de emergencia relacionadas con la operación cotidiana de la escuela, con apego a la normativa vigente y a los protocolos de actuación existentes.

Continúa...

Tabla 3
Dominio III. Criterios e indicadores (continuación).

Criterio	Indicador
3.2 Establece formas de organización y funcionamiento de la escuela con sentido de responsabilidad, apego a la normativa vigente y uso eficiente de los recursos.	3.2.5. Administra de manera eficaz y transparente los recursos disponibles y apoyos recibidos en la escuela.
3.3 Desarrolla estrategias de mejora de la escuela para la formación integral de los alumnos.	<p>3.3.1 Coordina el Consejo Técnico Escolar para el análisis y toma de decisiones colectivas sobre asuntos pedagógicos y de gestión escolar.</p> <p>3.3.2 Coordina el diseño, desarrollo y evaluación del programa escolar de mejora continua conforme a las características y necesidades particulares de los alumnos, la escuela y su contexto.</p> <p>3.3.3 Impulsa que el colectivo docente desarrolle estrategias que fomenten en todos los alumnos el desarrollo socioemocional, la expresión artística; el cuidado de la salud; una cultura de paz y la protección del medio ambiente.</p> <p>3.3.4 Fomenta con el colectivo docente que la escuela sea un espacio que presta atención al bienestar social y emocional de los alumnos al ser factor fundamental para el logro de aprendizajes.</p> <p>3.3.5 Realiza acciones para comunicar a la comunidad escolar los resultados de la implementación de las estrategias de mejora en la escuela.</p>
3.4 Impulsa el desarrollo profesional de las maestras y los maestros para favorecer la transformación y mejora de las prácticas docentes.	<p>3.4.1 Fomenta en el colectivo docente altas expectativas acerca de la adquisición de nuevos aprendizajes y el perfeccionamiento de sus prácticas educativas.</p> <p>3.4.2 Reconoce que implementar estrategias participativas, creativas e innovadoras sobre las prácticas de enseñanza, fortalecen el ejercicio profesional propio y del colectivo docente.</p> <p>3.4.3 Promueve que las maestras y los maestros ejerzan su derecho a la actualización, capacitación y formación conforme a sus necesidades profesionales e institucionales.</p> <p>3.4.4 Desarrolla estrategias de apoyo, orientación, acompañamiento y asesoría a las maestras y los maestros de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas.</p> <p>3.4.5 Genera condiciones que contribuyen a la inducción de los maestros de nuevo ingreso a la escuela y la mejora constante de las prácticas docentes y directivas con el apoyo del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica.</p>

Construcción del instrumento

Para recuperar información diagnóstica y planificar las temáticas sobre las cuales se diseñará la intervención, acerca del dominio “un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las NNA”, se diseñó una prueba constituida por reactivos de opción múltiple, que de acuerdo Lamas (citado en Barraza, 2019).son instrumentos útiles para obtener información y a partir de ella valorar el logro

Los reactivos fueron contruidos para cada uno de los cuatro criterios, que conforman el dominio III, de los PPCI, teniendo en cuenta para cada uno, los siguientes elementos:

- La base
- Las opciones (una respuesta correcta, una contraria y dos distractores)
- Argumentaciones

En concordancia que lo anterior, en el anexo se presenta el instrumento construido y modificado, atendiendo las observaciones brindadas por los tres expertos que fueron consultados:

1. Maestro en pedagogía, Guadalupe Porras, actualmente doctorante en pedagogía y supervisor escolar de la zona núm. 11, con sede en Nuevo Ideal, en el Sistema Estatal de Telesecundaria.
2. Maestro en pedagogía, Sergio Sánchez, actualmente supervisor escolar de la zona núm. 7, con sede en Vicente Guerrero, en el Sistema Estatal de Telesecundaria.
3. Dr. Luis Enrique González actualmente supervisor de la zona núm. 52 de Primaria Federal y docente de la Universidad Pedagógica de Durango.

Continuando con el proceso de construcción del instrumento, el siguiente paso después de realizar los ajustes de acuerdo con las recomendaciones de los expertos, consistió en su aplicación a personal con funciones directivas, siendo constituida la muestra por 45 individuos, quienes dieron respuesta a través de un cuestionario de Google.

Con la información recabada, se calcularon dos índices: de dificultad y de discriminación. El índice de dificultad, de acuerdo con Barraza (2019, p. 49), “se entiende como la proporción de personas que responden correctamente a un reactivo de una prueba. Entre mayor sea la proporción, menor será su dificultad”. Asimismo, Barraza (2019), indica que cuando la población responde de manera correcta a casi todos los reactivos de una prueba, los valores obtenidos serán cercanos al 1, por el contrario, si se alejan de 1 significa que la población considerada respondió en su mayoría de manera incorrecta.

En este mismo sentido, el índice de dificultad orienta en la toma de decisiones, en cuanto a que reactivos deberían eliminarse o conservarse, desde el criterio de alto grado de dificultad o muy baja dificultad, Backhoff, Larrazolo y Rosas (2000, p. 20, citado en Barraza, 2019, p. 52), sugieren los siguientes criterios para la interpretación y configuración de una prueba: Altamente difíciles (<0.32), Medianamente difíciles (de 0.33 a 0.52), Dificultad media (de 0.53 a 0.73), Medianamente fáciles (de 0.74 a 0.86) y Altamente fáciles (>0.86).

De esta manera, los resultados obtenidos del instrumento, de las funciones directivas se presentan en la Tabla 4:

Tabla 4.
Interpretación índice de dificultad.

Ítems	Índice de dificultad	Criterio
1	0.53	Dificultad media
2	0.09	Altamente difíciles
3	0.69	Dificultad media
4	0.78	Medianamente fáciles
5	0.29	Altamente difíciles
6	0.44	Medianamente difíciles
7	0.64	Dificultad media

Tabla 55
Interpretación índice de dificultad (continuación).

Ítems	Índice de dificultad	Criterio
8	0.73	Medianamente fáciles
9	0.36	Medianamente difíciles
10	0.64	Dificultad media
11	0.60	Dificultad media
12	0.20	Altamente difíciles
13	0.31	Altamente difíciles
14	0.36	Medianamente difíciles
15	0.51	Medianamente difíciles
16	0.42	Medianamente difíciles
17	0.29	Altamente difíciles
18	0.33	Medianamente difíciles
19	0.31	Altamente difíciles

Los resultados indican que, los reactivos se ubican en los criterios medianamente fácil a altamente difíciles, retomando la propuesta del autor, se recomienda eliminar los ítems, que caigan en los criterios “altamente fáciles” y “altamente difíciles”, para este caso, para los ítems: 2, 12, 13, 17 y 19, debería considerarse su eliminación.

Por otra parte, otro índice que permite tomar decisiones, sobre las modificaciones al instrumento, con el fin de llegar a una versión definitiva, es el análisis de discriminación, el cual, de acuerdo a Barraza (2019, p. 53), “es el procedimiento a través del cual se revisa cada ítem para determinar si el responderlo correcta o incorrectamente permite diferenciar entre el grupo con alto rendimiento y el grupo con bajo rendimiento”, “entendiendo que un buen reactivo es aquel que es respondido correctamente por los alumnos con una alta puntuación y por el contrario, es respondido erróneamente por aquellos con baja puntuación” (Magnusson, 2009, citado en Barraza, 2019, p. 53).

Ahora bien, los rangos para determinar el criterio en el que deba ubicarse cada ítem, de acuerdo con Buckhoff, et al., (2000, p. 15, citado en Barraza, 2019, p. 56) son los siguientes: Excelente, conservar >0.39 ; Buena, posibilidades de mejorar $0.30-0.39$; Regular, necesidad de revisar $0.20-0.29$; Pobre, descartar o revisar a profundidad $0-0.20$; y, Pésima, descartar definitivamente <-0.01 .

De esta manera, en relación con los ítems, que conforman el instrumento de funciones directivas, los resultados fueron los expresados en la Tabla 9.

Tabla 5.
Índice de discriminación y recomendación.

Ítems	Índice de discriminación	Criterio
1	0.27	Regular, necesidad de revisar
2	0.18	Pobre, descartar o revisar a profundidad
3	0.64	Excelente, conservar
4	0.18	Pobre, descartar o revisar a profundidad
5	0.36	Buena, posibilidades de mejorar
6	0.45	Excelente, conservar
7	0.27	Regular, necesidad de revisar
8	0.36	Buena, posibilidades de mejorar
9	0.45	Excelente, conservar
10	0.18	Pobre, descartar o revisar a profundidad

Continúa...

Tabla 56
Índice de discriminación y recomendación (continuación)

Ítems	Índice de discriminación	Criterio
11	0.55	Excelente, conservar
12	-0.09	Pésima, descartar definitivamente
13	-0.09	Pésima, descartar definitivamente
14	0.45	Excelente, conservar
15	0.18	Pobre, descartar o revisar a profundidad
16	0.09	Pobre, descartar o revisar a profundidad
17	0	Pobre, descartar o revisar a profundidad
18	0.64	Excelente, conservar
19	0	Pobre, descartar o revisar a profundidad

Respecto a la Tabla 5, puede identificarse que, deben eliminarse el ítem 12 y 13, definitivamente; y habría que revisarse a profundidad los ítems 2, 4, 10, 15, 16, 17 y 19.

Teniendo en cuenta la información obtenida a partir del índice de dificultad y discriminación, se realizaron los ajustes correspondientes, obteniéndose la versión final del instrumento, la cual se presenta en la Tabla 6.

Tabla 6.
Versión final del instrumento.

Numero progresivo	Ítem
1	De acuerdo con la Estrategia Nacional de Educación inclusiva, reconocer que la escuela es un espacio de aprendizaje para todos, que contribuye a la transformación social implica:
2	Construir en la comunidad escolar una perspectiva educativa que, de dirección, motive e impulse la participación de todos hacia la mejora educativa se logra a partir de:
3	Garantizar, desde su función directiva, el funcionamiento regular de la escuela conforme a la normativa vigente es:
4	Organizar las actividades académicas, administrativas y técnicas en correspondencia con las cualidades y experiencia del personal de la escuela, teniendo como criterios centrales el interés superior de las niñas, los niños y adolescentes y el logro de los propósitos educativos es.
5	De acuerdo con el Marco Local de Convivencia Escolar, el establecer con apoyo de la comunidad escolar, un sistema de reglas y disciplina en la escuela basado en el respeto, la dignidad y los derechos humanos es:
6	De acuerdo con el Manual de Seguridad Escolar, atender problemas, situaciones imprevistas y de emergencia relacionadas con la operación cotidiana de la escuela, con apego a la normatividad vigente y a los protocolos de actuación existentes es:
7	Administrar de manera eficaz y transparente los recursos disponibles y apoyos recibidos en la escuela es:
8	Coordinar el diseño, desarrollo y evaluación del Programa Escolar de Mejora Continua conforme a las características y necesidades particulares de los alumnos, la escuela y su contexto es:
9	Realizar acciones para comunicar a la comunidad escolar los resultados de la implementación de estrategias de mejora en la escuela es:
10	Desarrollar estrategias de apoyo, orientación, acompañamiento y asesoría a los maestros de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas es:

El instrumento se aplicó a los once directivos que conforman la zona escolar núm. 4, identificándose en los resultados que los ítems con menor puntuación fueron: el 3, 4, 7 y 10, como se muestra en la Tabla 7.

Tabla 7.
Instrumento un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela

Participante	ítem 1	ítem 2	ítem 3	ítem 4	ítem 5	ítem 6	ítem 7	ítem 8	ítem 9	ítem 10	Total
Directivo 1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	4
Directivo 2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9
Directivo 3	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9
Directivo 4	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	6
Directivo 5	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	5
Directivo 6	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
Directivo 7	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	8
Directivo 8	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	4
Directivo 9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	8
Directivo 10	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
Directivo 11	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	5
Total	8	7	4	5	10	9	5	10	10	5	

Así, los ítems con menor puntuación corresponden a las temáticas relacionadas con la organización y funcionamiento de los CTE y dentro de este, al PEMC, así mismo al Manual de Seguridad Escolar, como se expresa en la Tabla 8.

Tabla 8.
Temáticas con menores puntuaciones.

Ítem	Criterio	Temática
3	3.1 Dirige la construcción de una perspectiva compartida de mejora de la escuela.	Organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica
4	3.2 Establece formas de organización y funcionamiento de la escuela con sentido de responsabilidad, apego a la normativa vigente y uso eficiente de los recursos.	Manual de Seguridad Escolar
7	3.2 Establece formas de organización y funcionamiento de la escuela con sentido de responsabilidad, apego a la normativa vigente y uso eficiente de los recursos.	Programa Escolar de Mejora Continua
10	3.4 Impulsa el desarrollo profesional de las maestras y los maestros para favorecer la transformación y mejora de las prácticas docentes.	Organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica

Objetivo general

Explicar que significa ser Director Escolar para los directivos de la zona escolar núm. 4, a partir de la construcción colectiva de significados.

Objetivos específicos

- Desarrollar una intervención pedagógica con la finalidad de que los participantes construyan el significado de la función directiva a partir de estrategias de trabajo colaborativo.
- Realizar un análisis de la intervención desarrollada mediante la construcción de diarios de campos.
- Comprender lo que significa ser Director Escolar a partir de un análisis crítico del discurso desarrollado a partir de las actividades realizadas en la intervención pedagógica.

Marco teórico

Cognición Social

Uribe, Gómez y Arango (2018) entienden la cognición social como un proceso psicológico y social cuyos componentes son: identificación y emociones en rostros, imitación, empatía, teoría de la mente (falsa creencia), juicios morales y cooperación.

Estos factores pueden encontrarse en distintos estudios como el titulado *A differential neural response in the human amygdala to fearful and happy facial expressions* (Morris, y otros, 1996) quienes explican que los sistemas de neuronas espejo puede evidenciar cómo al reconocer una cara temerosa es una señal para nosotros para tener temor, al igual que pasa con las caras de disgusto y de felicidad.

Ohman y Mineka (2001) demuestran que una persona puede encontrarse condicionada cuando el estímulo condicionado está presente. Utilizando como ejemplo un cubo azul definen que al encontrarse este presente y recibir una persona un estímulo (*shock*) podrá condicionarse a sentir dolor; en el caso del observador, el condicionamiento se dará al ver la expresión de dolor en la persona que recibe el estímulo.

Lo mismo sucede con las caras que se presentan con desconfianza, la persona reaccionará a la manera en que la sociedad (los padres cuando se trata de un infante) reaccionan al encontrar una cara que produzca este tipo de sensaciones.

Es ahí el momento en que se desarrolla esta conciencia social. Aún antes del lenguaje formal, un individuo puede reconocer el peligro y crear juicios a las personas según la manera en que ha vivido. En el caso de las caras que representan peligro, pudieran tornarse después dignas de confianza según la manera en que las personas confiables reaccionen a la persona presente.

Dentro del aspecto educativo podemos identificar en las teorías de los autores antes mencionados dos tipos de aprendizaje: el desarrollado por instrucción y el que se logra mediante la observación.

Morris, Ohman y Dolan (1999) describen que las personas muestran respuestas emocionales a las caras que producen la sensación de miedo aún y cuando no se den cuenta de haber visto las caras. Como se mencionó anteriormente, las expresiones que tienen las personas confiables acerca de otras personas que no

están presentes, pueden generar un condicionamiento (en este caso negativo) de estas últimas. De este modo podemos decir que se genera un aprendizaje por observación, no se necesita escuchar algún tipo de expresión lingüística acerca de cómo comportarse en presencia de la persona ausente, que para el ejemplo puede considerarse un aprendizaje por instrucción.

La cognición social es un dominio que incluye dentro de sus procesos la toma de perspectiva del otro, como una forma de entender la cognición de los otros. Adoptar la perspectiva del otro, aparece como un fenómeno muy común en la vida diaria, en muchas formas como la cooperación y la empatía hacia los demás. Sin embargo, tomar la perspectiva del otro requiere la habilidad de representarse el sí mismo, de forma diferente del de los otros (González Melik, 2015).

Entender la manera de pensar en la propia persona (ego) y de los demás, así como la identificación del procesamiento de la información proveniente del uno mismo y el exterior, todo inmerso dentro de un contexto social, implica tener una conciencia (superego) desarrollada a partir de las interacciones sociales y la forma de integrarse en ellas.

Es importante destacar la función del estudio de la Cognición Social, enfocada en la comprensión de los procesos que permiten al ser humano adaptarse de manera correcta y funcional en el ambiente social. La construcción de significados a partir de las relaciones sociales presentes en la vida desde la infancia que moldean el pensamiento, las creencias, los sentimientos y la expresión de todos los rasgos personales anteriores según lo permita el entorno social.

Cada persona piensa, entiende y representa el mundo de manera distinta, aun compartiendo un mismo sistema de valores, contexto social, religioso o ideológico. Ese entendimiento del mundo después será representado a los otros por los factores sociales que nos permiten representar el mundo, el lenguaje (escrito y oral), las artes plásticas (pintura, escultura, dibujo, por mencionar algunas) y los movimientos y actitudes propias del entorno social.

Lev Vygotsky enuncia en su obra *Pensamiento y Lenguaje* (1995) la relación ineludible que existe entre el desarrollo del lenguaje, aprendido en un entorno social y el pensamiento, que se ve representado por acciones dentro del medio social, como movimientos o palabras.

La obra de Vygotsky es fundamental para entender la manera en que el entorno forja las actitudes, enseña los valores y, por medio de reglamentos, limita ciertas acciones. Ese entorno social es el encargado de enseñar al individuo diversos tipos de comportamientos aceptables y no aceptables como pudieran ser los comportamientos altruistas, la sensibilidad al rechazo social, la percepción de las relaciones románticas y el proceso de la influencia social.

Todos estos comportamientos aceptables y no aceptables se convierten después en habilidades sociales que permiten al individuo entender las situaciones que otra persona pudiera estar viviendo y reaccionar conforme a ello.

Socialmente hablando, el mundo se compone por las interpretaciones que el individuo genera de la realidad que se presenta en el exterior. Allport (1937) define la personalidad como la organización dinámica dentro del individuo de los sistemas físicos y psicológicos que determinan sus características, comportamiento y pensamiento. Sugiere que la personalidad puede ser determinada al nacer, pero ser moldeada por el entorno y la experiencia. Freud (1923) reconoce el rol que tienen el desarrollo de la persona en la construcción de la personalidad y propone diversos estados de desarrollo sensitivo que modulan los rasgos de la personalidad.

Podemos definir entonces que la personalidad es la reacción del individuo acerca de una situación social basada en sus propias construcciones e interpretaciones acerca del mundo. Los aspectos emocionales ante las situaciones (empatía, mentalización, reconocimiento de emociones, comportamiento moral y altruista, sensibilidad al rechazo social, proceso de influencia social, entre muchos otros) se ven afectados por creencias como la percepción de riesgos, actitud, normas sociales y autocontrol.

Todo ese conjunto de factores afecta la manera en que el individuo procesa la información social, obtenida mediante un intercambio con el medio físico y social para después ser almacenada y evocada para su aplicación en el momento necesario. Entonces los biológicos obtenidos al nacimiento dotan a la persona de recursos que le permitirán almacenar y acceder a la información necesaria en el momento necesario, según las situaciones sociales lo lleven a evocar esa información.

Según van Dijk (1994) la cognición social entendida como las interpretaciones, actitudes e ideología del individuo tiene un gran peso en la relación entre la forma en que se entiende el aparato social, determinado por factores como el poder y la desigualdad y el discurso que incluye las estructuras, niveles y distinciones.

Esta idea evoca a aquel enunciado que presentan Postman y Weingartner (1969) en su obra acerca de la enseñanza como una actividad subversiva:

Podemos, a fin de cuentas, aprender sólo en relación con lo que ya sabemos. Contrariamente al sentido común, eso significa que, si no sabemos mucho, nuestra capacidad de aprender no es muy grande. Esta idea – por sí sola – implica un gran cambio en la mayoría de las metáforas que dirigen las políticas y los procedimientos de las escuelas. (p. 62).

El discurso, desde la perspectiva de van Dijk (1994), se relaciona directamente con los símbolos mediante los cuales el individuo representa sus pensamientos en el exterior y dichos pensamientos se ven influenciados y contruidos por la relación que tiene el individuo con la sociedad, forjando así el discurso que la persona presenta en relación con su entorno social, según lo comprende.

Esta triada está en constante cambio si consideramos que el individuo está en un constante proceso de aprendizaje, y sólo aprendiendo nuevos conocimientos y relacionándolos con los anteriores, el individuo podrá construir nuevos significados.

La cognición social es entonces un proceso que se desarrolla a partir de la relación del individuo con su entorno, que se inscribe dentro de su dotación biológica y es evocada cada vez que una situación social requiere de un conocimiento en específico. Dicha dotación está en constante cambio pues el ser responde a los cambios en el entorno y en sí mismo, cada vez que entiende o transforma el entendimiento de una situación particular.

Metodología

Participantes

Docentes con funciones directivas y grupo, docentes únicamente en funciones directivas y directores técnicos de la zona escolar número 4, del SETEL del Estado de Durango.

Intervención pedagógica

Desde la perspectiva de Touriñán (1987) la intervención pedagógica se entiende como la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando, los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y el funcionamiento del sistema educativo.

Atendiendo a este respecto, se considera que el conocimiento de las labores directivas por parte de los participantes mencionados anteriormente es necesario para cumplir con las expectativas que se tienen sobre el SETEL, por lo tanto, según la perspectiva del autor, una intervención pedagógica que permita a los participantes conocer y entender el funcionamiento del sistema educativo, podrá mejorar dicho sistema en beneficio de los educandos.

Estrategias de intervención

Con la finalidad de analizar los significados que los directores construyen en su entorno a partir del desarrollo de las funciones directivas se desarrollan estrategias de aprendizaje colaborativo, entendido como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, Johnson & Holubec, 1999).

Según (Pujolàs Maset, 2022) si los alumnos de clase se consideran una “piña” que se animan unos a otros y se ayudan cada vez más, entonces se da una *interdependencia de finalidades positivas* entre los distintos miembros del grupo.

- El autor sugiere una metodología para lograr los objetivos planteados en clase de la siguiente manera.
- El profesor se dirige a todos los alumnos y resuelve las dudas iniciales que puedan surgir.
- El trabajo se desarrolla de manera individual y cooperativa.
- La ayuda es mutua.
- El trabajo en equipo debe ir acompañado de la responsabilidad individual.

La utilización de esta metodología implica que todos los participantes consideren que el logro de objetivos grupal sólo se consigue al desarrollar correctamente su labor individual, por lo que el grado de alcance de los objetivos dependerá de la suma de los esfuerzos individuales de los participantes.

El inicio de la actividad colaborativa se da en el “momento A” (Pomasunco Huaytalla & Cerrón Rojas, 2011) donde se generan procesos cerebrales que permiten al alumno retomar información previa de algún conocimiento directo o de alguna otra experiencia relacionada al tema. El establecimiento de estrategias de activación permitirá al grupo reconocer los aprendizajes previos de manera personal, al igual que permitir al grupo generar vínculos socioafectivos primarios para continuar con el desarrollo del trabajo colaborativo.

Antes de iniciar el trabajo grupal es importante generar dichos vínculos socioafectivos a partir de charlas cortas que permitan a los participantes conocer las diferentes situaciones para realizar el mismo trabajo, dadas las diversas condiciones de las funciones directivas (directores en escuelas unitarias, directores con funciones docentes, directores comisionados y directores técnicos). Se busca mediante la implementación de este primer tipo de estrategias desarrollar la empatía y el

reconocimiento del otro para poder aportar opiniones no solamente del propio punto de vista, sino ahora considerando las situaciones que viven los demás.

En un segundo momento se desarrollarán estrategias de trabajo colaborativo basadas en diversas técnicas que permiten a los involucrados iniciar a reconocer los esfuerzos personales para el logro de los objetivos del grupo.

Se plantea la utilización de la estrategia “*jigsaw*” (rompecabezas) que se considera útil para los temas y contenidos que pueden ser divididos para su análisis.

La tercera parte de la intervención se realiza utilizando la metodología del aprendizaje por descubrimiento que Sprinthall y Sprinthall (1996), definen, como el aprendizaje en el que los estudiantes construyen por sí mismos sus propios conocimientos, en contraste con la enseñanza tradicional o transmisora del conocimiento, donde el docente pretende que la información sea simplemente recibida por los estudiantes.

Dicha metodología permitirá a los directivos reconocer sus propias ideas y construcciones acerca de lo que significa coordinar la organización y el funcionamiento de la escuela para asegurar la prestación regular del servicio educativo, a partir del planteamiento de preguntas en conjunto que les permitan reconocer en ellos las dudas referentes al tema, más que buscar enunciados que les permitan reconocer los que sí conocen. Con la finalidad de reconstruir los conceptos interiorizados a partir de la interacción con los demás.

Por último, se plantea la aplicación de estrategias que permitan a los directivos difundir al grupo la construcción de sus conocimientos. A partir del desarrollo de actividades como la lluvia de ideas, la construcción y exposición de organizadores gráficos y la redacción de ensayos.

Esta parte permitirá al grupo reconocer las nuevas formas de entender de manera colaborativa la función directiva antes mencionada y permitirá aplicar las estrategias de evaluación de la intervención, en la figura 2, se expresa, en resumen, lo indicado.

Figura 2.
Momentos de intervención.

<i>Primer momento</i> Creación de vínculos socioafectivos que permitirán la integración y vinculación del grupo para el desarrollo de las actividades de manera colaborativa.	<i>Segundo momento</i> Desarrollo de actividades de trabajo colaborativo en pequeños grupos que permitan al grupo formar una perspectiva inicial del tema.
<i>Tercer momento</i> Estrategias de aprendizaje por descubrimiento enfocadas a que el grupo pueda construir su propio conocimiento acerca del tema de la intervención.	<i>Cuarto momento</i> Difusión del conocimiento construido de manera colaborativa por los participantes de la intervención.

Aprendizaje cooperativo en el aula

Cuando el docente imparte una clase, independientemente del contexto, del currículo, etc. se va a encontrar con una gran e interesante diversidad de alumnos, estarán los que compiten entre sí para ver quién es el mejor en lo que realiza y/o desarrolla, encontraremos alumnos con actitudes más individualistas, a quienes les

gusta llevar a cabo actividades sin relacionarse con otros, o bien, encontraremos a estudiantes que trabajan cómodamente de manera cooperativa.

Al respecto, Johnson y Johnson (1999) mencionan que el aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador, requiere la participación directa y activa de los estudiantes. Al igual que los alpinistas, los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo.

Si el trabajo colaborativo se logra dentro del aula, los estudiantes podrán trabajar de manera conjunta para alcanzar esos objetivos que tienen en común.

En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson y Johnson, 1999).

Para que un aprendizaje se lleve a cabo de manera cooperativa, es necesario considerar que los estudiantes sean sujetos activos y no pasivos o únicamente receptores de información, los estudiantes deberán interactuar entre sí, entablar diálogos, lo cual ayudará a los mismos a tener una conexión entre ellos, a medida que los estudiantes trabajan de manera conjunta, las relaciones se verán modificadas y entonces esto dará pauta a que se conozcan entre sí de una mejor manera y por lo tanto, habrá apoyo mutuo en la realización de las tareas.

Al respecto, Johnson y Johnson (1999) constituyen que el aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un periodo que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en forma cooperativa.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (clase magistral, una demostración, una película o un video) para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase. La actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase magistral. Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa (Johnson y Johnson, 1999).

Según Ferreiro (2007) crear el ambiente favorable para aprender, es sobre todo, promover un entorno de seguridad, confianza y respeto del personal de la escuela hacia el grupo y cada integrante de la clase entre sí y hacia el docente. Como parte de ese ambiente el alumno debe percibir un sentimiento de aceptación, el cual se logra cuando todo el personal de la escuela, y el maestro en particular, realizan entre otras cosas, lo siguiente:

- Reciben, saludan y despiden a los alumnos.

-
-
- Llaman a cada uno por su nombre.
 - Los miran a los ojos.
 - Los escuchan.
 - Tratan de comprenderlos.
 - Conversan con ellos sobre temas de su interés.
 - Solicitan las cosas por favor y, por supuesto, dan las gracias.

Los elementos anteriormente mencionados, son clave para generar un ambiente de respeto y confianza, lo cual se considera en gran medida importante para posibilitar el trabajo cooperativo entre los participantes de un grupo determinado.

Estrategias para trabajar de manera colaborativa

En este apartado, se proponen las siguientes estrategias para llevar a cabo un trabajo cooperativo con los directivos que conforman la zona escolar núm. 4.

Estrategia de activación.

De acuerdo con Ferreiro (2007), según el modelo educativo, este momento tiene diferentes nombres. En la literatura didáctica podemos encontrar, por ejemplo, las expresiones introducción a la clase, presentación de la lección, inducción a la actividad y motivación del tema. El aprendizaje cooperativo prefiere el tema de activación.

Antes de iniciar con el trabajo colaborativo, es importante que se genere un ambiente ameno, de respeto y confianza entre los participantes, al respecto Ferreiro (2007) sugieren comenzar con la estrategia de cuchichear con el más próximo, y más tarde con otro y después con otro, hasta hacer que todos en el salón hayan tenido la oportunidad de coincidir breve tiempo y comentar y reflexionar sobre un tema puntual que se esté tratando en clase. Cuando ya tengamos la seguridad de que entre los integrantes del grupo se da de manera espontánea una disposición al intercambio, y una vez que hayan vivenciado que ese contacto los enriquece, podemos orientar el trabajo cooperativo con los participantes.

Solamente cuando los participantes se muestran con un buen nivel de desarrollo por el trabajo compartido con otros y les hemos dado la oportunidad de aprender con todos los componentes del grupo (o al menos con la mayoría), sólo entonces podremos organizar situaciones de aprendizaje grupal cooperativo de tres miembros y después de cuatro (Ferreiro, 2007).

Análisis del tema central.

De acuerdo con Johnson y Johnson (1999) limitar los recursos que se distribuyen a cada grupo es una manera de crear una interdependencia positiva, pues obliga a los alumnos a trabajar juntos para cumplir con la tarea. Esta medida es especialmente eficaz durante las primeras reuniones del grupo. Al principio, es muy posible que los alumnos tiendan a trabajar por separado si cada miembro del grupo dispone de un juego de materiales. Una variación de la interdependencia respecto de los recursos consiste en combinar el empleo de materiales individuales y grupales para una clase dada.

Este tipo de estrategias va a generar una interdependencia respecto de los recursos didácticos.

El método del rompecabezas será el utilizado para este momento, en donde la información de la temática a desarrollar será distribuida a los integrantes de cada equipo, al respecto Johnson y Johnson (1999) afirman que trabajar de esta manera, resulta ser un modo de hacer que los alumnos generen ambientes de interdependencia. Con este método, cada alumno obtiene una parte de la información necesaria para realizar la tarea. Los miembros del grupo son responsables de conocer a fondo la información que les corresponde, transmitírsela a los demás y aprender la información presentada por los otros miembros del grupo. Cada miembro necesita la información que tienen los demás para cumplir con la tarea, habrá una interdependencia entre todos los integrantes del grupo. Cada miembro debe participar para que el grupo lleve a cabo la tarea asignada.

Estrategia de trabajo cooperativo que fomenta el aprendizaje por descubrimiento.

Cuando se aplica el método de la investigación en grupo, formulado por Sharan y Sharan (1976), citado por Johnson y Johnson(1999), los alumnos forman grupos cooperativos sobre la base de su común interés en un tema determinado. Todos los miembros del grupo ayudan a planear cómo investigar el tema y se dividen el trabajo. Cada miembro realiza individualmente la parte que le toca de la investigación y luego el grupo resume y compendia su trabajo, para presentarlo a toda la clase.

Reflexión acerca de los cambios en significados.

Esta estrategia permitirá evaluar si se construye una nueva idea del significado de ser Director Escolar dentro de la zona 4 de SETEL por parte de los participantes de la intervención.

Las personas interactúan en el orden social en niveles macro y micro, considerando dentro del nivel micro al lenguaje, el discurso, la interacción verbal y la comunicación, utilizadas para expresar opiniones, entender y explicar el nivel macro que comprende el poder, la dominación y la desigualdad entre grupos, entre muchos otros factores (Van Dijk, 2016).

En la siguiente tabla, se describen cada una de las estrategias de trabajo, asimismo se define el objetivo de cada una de ellas.

Estrategias de intervención

En la siguiente tabla, se describen cada una de las estrategias de trabajo, asimismo se define el objetivo de cada una de ellas.

Tabla 8.
Estrategias de trabajo colaborativo.

Estrategia		Descripción	Objetivo
Estrategia de activación.	de	Comenzar con la estrategia de cuchichear con el más próximo, y más tarde con otro y después con otro, hasta hacer que todos en el salón hayan tenido la oportunidad de coincidir breve tiempo y comentar y reflexionar sobre un tema puntual que se esté tratando en clase (Ferreiro, 2007). Cuando los participantes se muestran con un buen nivel de desarrollo por el trabajo compartido con otros, entonces podremos organizar situaciones de aprendizaje grupal cooperativo de tres miembros y después de cuatro (Ferreiro, 2007).	Crear vínculos socioafectivos que permitirán la integración y vinculación del grupo para el desarrollo de las actividades de manera colaborativa.
Formación de equipos (3-4 personas).	de		
Estrategia del rompecabezas	del	La información de la temática a desarrollar será distribuida a los integrantes de cada equipo, al respecto Johnson y Johnson (1999) afirman que trabajar de esta manera, resulta ser un modo de hacer que los alumnos generen ambientes de interdependencia.	Desarrollar las actividades de trabajo colaborativo en pequeños grupos que permitan al grupo formar una perspectiva inicial del tema.
Estrategia de trabajo cooperativo	de	Todos los miembros del grupo ayudan a planear cómo investigar el tema y se dividen el trabajo. Cada miembro realiza individualmente la parte que le toca de la investigación y luego el grupo resume y compendia su trabajo, para presentarlo a toda la clase. Cuando se aplica el método de la investigación en grupo, formulado por Sharan y Sharan (1976), citado por Johnson, Johnson y Johnson (1999), los alumnos forman grupos cooperativos sobre la base de su común interés en un tema determinado.	Desarrollar actividades de aprendizaje por descubrimiento enfocadas a que el grupo pueda construir su propio conocimiento acerca del tema de la intervención.
Estrategia de reflexión acerca de los cambios en significados.	de	Esta estrategia permitirá evaluar si se construye una nueva idea del significado de ser Director Escolar dentro de la zona 4 de SETEL por parte de los participantes de la intervención. Las personas interactúan en el orden social en niveles macro y micro, considerando dentro del nivel micro al lenguaje, el discurso, la interacción verbal y la comunicación, utilizadas para expresar opiniones, entender y explicar el nivel macro que comprende el poder, la dominación y la desigualdad entre grupos, entre muchos otros factores (Van Dijk, 2016).	Difundir el conocimiento construido de manera colaborativa por los participantes de la intervención.

Estrategias de evaluación

Las estrategias de evaluación son el conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno (Díaz & Hernández, 2006).

Dicha definición muestra que se requiere de la aplicación de una metodología para desarrollar el proceso de evaluación de los aprendizajes, dicha metodología implica la utilización de técnicas para retomar información que servirá para la evaluación y que se componen por las actividades y evidencias de trabajo que los alumnos desarrollan durante el periodo a evaluar y los recursos son las herramientas o instrumentos como cuestionarios, rúbricas, escalas, etc. que permiten a los alumnos orientar su trabajo durante el periodo de aprendizaje y al docente poder segmentar la información obtenida para su análisis.

Observación participante.

Taylor y Bogdan (1987) definen la observación participante como la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el "mieu" (escenario social, ambiente o contexto) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo.

La intervención pedagógica es un acto social que necesita, por su naturaleza, un aprendiz y un maestro. En este caso, la recolección de información para el logro de los objetivos de este proyecto implica el proceso de intervención, pero se evalúa a partir de la construcción social del conocimiento.

La relación entre los investigadores y los directivos debe ser realizada de manera sistemática (como lo requiere también la intervención pedagógica) y para esto se requiere de diversos instrumentos que permitan obtener la información de manera dimensionada para su análisis. Con esta finalidad se enuncian los siguientes instrumentos de evaluación a utilizar.

El diario de campo.

Según Martínez (2007) El diario de campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas, además nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas.

Su principal utilidad es el reconocimiento de las propias prácticas dentro del aula. En este sentido, el diario de campo a utilizar deberá considerar las siguientes dimensiones:

Aplicación de las estrategias planteadas, sus correcciones durante la práctica y la comparación de los resultados esperados con los obtenidos.

La colaboración de los directivos durante el proceso de la intervención para verificar que se cumpla de la manera esperada con la metodología propuesta para la intervención.

La participación de los directivos en el planteamiento de los significados en relación con el dominio 3 "un directivo que coordina la organización y el funcionamiento de la escuela para asegurar la prestación regular del servicio educativo".

Análisis crítico del discurso.

El análisis crítico del discurso es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político (van Dijk, El análisis crítico del discurso, 1999).

Dicha definición pudiera no aportar una idea de cómo será utilizada en la intervención, hasta conocer los principios básicos del ACD (Análisis crítico del discurso) propuestos por (Fairclough & Wodak, 1997):

- El ACD trata de problemas sociales.
 - Las relaciones de poder son discursivas.
 - El discurso constituye la sociedad y la cultura.
 - El discurso hace un trabajo ideológico.
 - El discurso es histórico.
-
- El enlace entre el texto y la sociedad es mediato.
 - El análisis del discurso es interpretativo y explicativo.
 - El discurso es una forma de acción social.

Como tal, el análisis del discurso no tiene una metodología rigurosa a seguir, pero el autor sugiere que las personas interactúan en el orden social en niveles macro y micro (van Dijk, 2016) considerando dentro del nivel micro al lenguaje, el discurso, la interacción verbal y la comunicación, utilizadas para expresar opiniones, entender y explicar el nivel macro que comprende el poder, la dominación y la desigualdad entre grupos, entre muchos otros factores.

Es aquí donde se retoma el término cognición social, ya que se considera que las personas expresan sus propias ideas, conocimiento y opiniones (cognición individual), así como aquellas compartidas con su entorno social.

El análisis del discurso permitirá evaluar si se construye una nueva idea del significado de ser Director Escolar dentro de la zona 4 de SETEL por parte de los participantes de la intervención.

Referencias

- Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. (2011). Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal. México: Secretaría de Educación Pública.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A Psychological Interpretation*. New York: Holt and Company.
- Calixto, R. (2009). *El diagnóstico educativo: elementos para conocer y actuar en el medio ambiente*. México: Castellanos Editores.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa. (2012). *Manual de Seguridad Escolar*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Estados Unidos Mexicanos.- Presidencia de la República. (2019). 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. México: Diario Oficial de la Federación.
- Estados Unidos Mexicanos.- Presidencia de la República. (2019). Decreto por el que se expide la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. México: Diario Oficial de la Federación.
- Fairclough, N., & Wodak, R. (1997). Critical Discourse analysis. En T. van Dijk, *Discourse studies. A multidisciplinary introduction* (Vol. 2, págs. 258-284). Londres: Sage.
- Ferreiro, R. (2007). *Estrategias de aprendizaje cooperativo: El constructivismo social*. México. Trillas.
- Freud, S. (1923). *The Ego and the Id*. Viena: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- González Melik, Z. (2015). Cognición social y toma de perspectiva: una alternativa para entender a los otros. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*.
- Johnson D. y Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. México: Paidós Mexicana SA.
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*, 73 - 80.
- Morris, J. S., Frith, C. D., Perrett, D. I., Rowland, D., Young, A. W., Calder, A. J., & Dolan, R. J. (1996). A differential neural response in the human amygdala to fearful and happy facial expressions. *Nature*, 383, 812-815.
- Morris, J. S., Ohman, A., & Dolan, R. J. (1999). A subcortical pathway to the right amygdala mediating "unseen" fear. *Proceedings of the National Academy of Science* (págs. 1680-1685). USA: The National Academy of Science.
- Ohman, A., & Mineka, S. (2001). Fears, phobias and preparedness: toward an evolved module of fear and fear learning. *Psychological Review*, 108, 483-522.
- Pomasunco Huaytalla, R., & Cerrón Rojas, W. (2011). *Estrategias del momento A: creación de ambientes favorables para aprender y de activación*. Huancayo: Universidad Nacional del centro de Perú.
- Postman, N., & Weingartner, C. (1969). *Teaching as a subversive activity*. Nueva York: Dell Publishing Co.
- Pujolàs Maset, P. (2022). *Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula*. Zaragoza: Universidad de Vic.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1996). *Psicología de la Educación*. España: McGrawHill.
- Subsecretaría de Educación Básica. (2019). *Orientaciones para Elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Touriñán, J. M. (1987). *Teoría de la Educación*. Madrid: Anaya.
- Uribe, S., Gómez, M., & Arango, O. (2018). La teoría de la mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 1(1), 28-37.
- van Dijk, T. (1994). *Análisis Crítico del Discurso. Discurso, Poder y Cognición social*. Colombia: Universidad Del Valle.

van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 23-36.
van Dijk, T. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 203-222.
Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Anexos

Versión final del instrumento

3.1. Dirige la construcción de una perspectiva compartida de mejora de la escuela.

1. De acuerdo con la Estrategia Nacional de Educación inclusiva, reconocer que la escuela es un espacio de aprendizaje para todos, que contribuye a la transformación social implica:
<ul style="list-style-type: none">a. Desarrollar una metodología para la planeación de la organización y estructura de los procesos educativos, con un enfoque inclusivo, ajustes razonables, adecuaciones culturales y medidas específicas que se requieran en los contenidos y metodologías educativos.b. Desarrollar una metodología específica para la planeación de la organización y estructura de los aspectos educativos basándose en los contenidos y metodologías educativas.c. Promover una forma de convivencia basada en el valor de la diversidad, que ofrece al alumnado oportunidades para aprender a relacionarse con respeto y valorar a todas las personas.d. Diseñar estrategias en las escuelas para acoger a comunidades educativas inherentemente diversas y atender las diferentes expresiones de esa diversidad, no sólo las más visibles.
Argumentación
<ul style="list-style-type: none">a. Respuesta correcta. Estrategia nacional de educación inclusiva (Secretaría de Educación Pública, 2019).b. Respuesta contraria a lo que menciona la ENEI.c. Distractor 1. Rasgo de la educación inclusiva (2019, pág. 9)d. Distractor 2. Rasgo de la educación inclusiva (2019, pág. 9).
Referencias
Secretaría de Educación Pública. (2019). Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. México: SEP.

2. Construir en la comunidad escolar una perspectiva educativa que de dirección, motive e impulse la participación de todos hacia la mejora educativa se logra a partir de:
<ul style="list-style-type: none">a. Mejorar el servicio educativo que presta la escuela enfocando sus actividades al máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos.b. Mejorar el servicio educativo que presta la escuela enfocando sus actividades al máximo desempeño administrativo de los alumnos.c. Realizar gráficas, cuadros, acuerdos y compromisos, registrarlos en el cuaderno de bitácora, evaluaciones bimestrales y los resultados de evaluaciones externas.d. Atender las prioridades educativas de la escuela en cada ciclo escolar, en el marco del Sistema Básico de Mejora.
Argumentación
<ul style="list-style-type: none">a. Respuesta correcta. Como lo menciona el artículo décimo segundo de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019).b. Respuesta contraria a la respuesta correcta.c. Distractor 1. Se menciona parte del inciso “a” del artículo décimo tercero de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (2019, pág. 8).d. Distractor 2. Se menciona el inciso “a” del artículo décimo cuarto de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (2019, pág. 9).
Referencias
Secretaría de Educación Pública. (2019). <i>Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica</i> . México: Diario Oficial de la Federación.

3.2 Establece formas de organización y funcionamiento de la escuela con sentido de responsabilidad, apego a la normativa vigente y uso eficiente de los recursos.

<p>1. Garantizar, desde su función directiva, el funcionamiento regular de la escuela conforme a la normativa vigente es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Asegurar la regularidad en la prestación del servicio, la atención educativa, así como el establecimiento de un sistema de reglas y disciplina basado en el respeto a la dignidad y a los derechos humanos. b. Realizar una gestión eficaz para generar acciones y diseñar estrategias para la correcta convivencia de todos en la escuela. c. Establecer un diálogo profesional con sus colegas al compartir conocimientos y experiencias cotidianas que propicien la reflexión sobre la práctica educativa y la mejora del trabajo pedagógico. d. Emplear los avances de la investigación educativa y científica, así como las tecnologías de la información, la comunicación y el aprendizaje digital, como referentes para el análisis, la comprensión y la mejora de la práctica.
<p>Argumentación</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Respuesta correcta. Como se considera en el dominio III, en su descripción general del perfil de Director de educación secundaria según el perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica (SEP, 2021, p. 50). b. Respuesta contraria a la respuesta correcta. c. Distractor 1. Corresponde a una de las características del personal docente, de acuerdo al perfil docente de educación secundaria (SEP, 2021, p. 24). d. Distractor 2. Se menciona en el criterio 1.3.3 del perfil Director de educación secundaria según el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica (SEP, 2021, p. 47).
<p>Referencias</p> <p>Secretaría de Educación Pública. (2021). <i>Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica</i>. México: Secretaría de Educación Pública.</p>

<p>2. Organizar las actividades académicas, administrativas y técnicas en correspondencia con las cualidades y experiencia del personal de la escuela, teniendo como criterios centrales el interés superior de las niñas, los niños y adolescentes y el logro de los propósitos educativos es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Identificar las prácticas de enseñanza congruentes con los contenidos curriculares, con el fin de promoverlos entre el colectivo docente y alcanzar los propósitos educativos. b. Identificar las prácticas de enseñanza según los perfiles docentes para alcanzar los objetivos y propósitos educativos según las capacidades de cada docente. c. Realizar acciones para organizar el trabajo de la escuela y mejorar los resultados educativos. d. Realizar acciones para la mejora escolar y la calidad de los aprendizajes de los alumnos.
<p>Argumentación</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Respuesta correcta. Dimensión 1 del perfil de Director de educación secundaria según el perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica (2017, pág. 42). b. Respuesta contraria a la respuesta correcta. c. Distractor 1. Se menciona la parte 1 de la dimensión 2 del perfil de Director de educación secundaria según el perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica (2017, pág. 42). d. Distractor 2. Se menciona la parte 3 de la dimensión 5 del perfil de Director de educación secundaria según el perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica (2017, pág. 42).
<p>Referencias</p> <p>Secretaría de Educación Pública. (2017). <i>Perfil, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en Educación Básica</i>. México: Secretaría de Educación Pública.</p>

3. De acuerdo con el Marco Local de Convivencia Escolar, el establecer, con apoyo de la comunidad escolar, un sistema de reglas y disciplina en la escuela basado en el respeto, la dignidad y los derechos humanos es:

- a. Constatar que la interacción entre educandos, padres de familia, directivos, docentes y personal escolar se da en un contexto de certidumbre, donde todos conozcan los derechos de los alumnos y se comprometan a respetarlos.
- b. Tomar decisiones de manera unilateral según cada caso que requiera aplicar reglamentaciones y medidas disciplinarias.
- c. Ofrecer al alumno apoyo y orientación con relación a su comportamiento.
- d. Establecer medidas disciplinarias que correspondan como consecuencia de una conducta contraria a la convivencia pacífica.

Argumentación

- a. Respuesta correcta. Artículo cuarto, del Marco Local de Convivencia Escolar (SEED, 2015, p. 16).
- b. Respuesta contraria a la respuesta correcta.
- c. Distractor 1. Parte de los derechos del alumno expresados en la Carta de Derechos y Deberes de las Alumnas y los Alumnos del Marco para la Convivencia Escolar (2011, pág. 29).
- d. Distractor 2. Parte de los compromisos del alumno expresados en la Carta de Derechos y Deberes de las Alumnas y los Alumnos del Marco para la Convivencia Escolar (2011, pág. 29).

Referencias

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. (2011). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación del Estado de Durango (2015). *Marco Local para la Convivencia Escolar*: SEED.

4. De acuerdo con el Manual de Seguridad Escolar, el atender problemas, situaciones imprevistas y de emergencia relacionadas con la operación cotidiana de la escuela, con apego a la normatividad vigente y a los protocolos de actuación existentes es:

- a. Contar con el Comité de Protección Civil y Seguridad Escolar que permita comprender los riesgos, en la medida de lo posible prevenirlos y, en su caso, reaccionar oportunamente ante situaciones de emergencia.
- b. Contar con un directorio de autoridades que guiarán las acciones que se deben tomar ante situaciones de emergencia.
- c. Organizar brigadas de seguridad en cada salón, integradas por alumnos y coordinadas por un docente.
- d. Brindar primeros auxilios, en caso de que alguien resulte herido, así mismo mantenerlo recostado. Llamar a los servicios de emergencias para apoyar con acciones coordinadas para una pronta atención.

Argumentación

- a. Respuesta correcta. La estrategia de seguridad escolar del Manual de Seguridad Escolar menciona a este comité como el encargado de promover la cultura de la prevención y el fortalecimiento de los factores de prevención (Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, 2012, pág. 9).
- b. Respuesta contraria a la respuesta correcta.
- c. Distractor 1. Parte de la estrategia para el manejo de la crisis de seguridad del Manual de Seguridad Escolar (2012, pág. 25).
- d. Distractor 2. Parte de la sección ¿Qué hacer en caso de un enfrentamiento con armas de fuego en las inmediaciones de la escuela? del Manual de Seguridad escolar (2012, pág. 32).

Referencias

Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa. (2012). *Manual de Seguridad Escolar*. México: Secretaría de Educación Pública.

5. Administrar de manera eficaz y transparente los recursos disponibles y apoyos recibidos en la escuela es:	
<ul style="list-style-type: none"> a. Dar seguimiento a cada una de las acciones incorporadas en su PEMC, comprobando el cumplimiento de los plazos, la correcta utilización de los recursos asignados y el logro de los avances. b. Presentar de manera mensual la información fiscal correspondiente a las actividades administrativas del periodo correspondiente. c. Informar de manera periódica a los miembros de la comunidad escolar los resultados referentes a lo administrativo y financiero. d. Establecer acciones, compromisos y responsabilidades de manera colegiada para atender las prioridades educativas de la escuela con la participación de la comunidad escolar. 	
Argumentación	<ul style="list-style-type: none"> a. Respuesta correcta. Como se menciona en “el seguimiento”, dentro del documento de Orientaciones para la elaboración del Programa Escolar de Mejora Continua (Subsecretaría de Educación básica, 2019, p. 22). b. Respuesta contraria a la respuesta correcta. c. Distractor 1. Como lo menciona el artículo trigésimo cuarto de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 16). d. Distractor 2. Como lo menciona el inciso “c” del artículo décimo tercero de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 9).
Referencias	Subsecretaría de Educación Básica. (2019). <i>Orientaciones para Elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua</i> . México: Secretaría de Educación Pública.

3.2. *Desarrolla estrategias de mejora de la escuela para la formación integral de los alumnos.*

1. Coordinar el diseño, desarrollo y evaluación del Programa Escolar de Mejora Continua conforme a las características y necesidades particulares de los alumnos, la escuela y su contexto es:	
<ul style="list-style-type: none"> a. Orientar la revisión de manera periódica de los avances, así como evaluar el cumplimiento de metas, realizar ajustes en función de los retos que se enfrentan y retroalimentar la toma de decisiones que favorezcan el logro escolar. b. Coordinar el diseño de la estrategia global de la RME la cual es desarrollada únicamente por el personal docente de la institución educativa. c. Considerar en la implementación de la RME, la puesta en práctica de las acciones y compromisos que se establecen en la misma para el cumplimiento de sus objetivos y metas. d. Dar seguimiento de manera detallada y periódica en las aulas y en la escuela, el cumplimiento de las actividades, acuerdos y compromisos que establezca el CTE. 	
Argumentación	<ul style="list-style-type: none"> a. Respuesta correcta. Como se menciona dentro del tema “el programa escolar de mejora continua” en las Orientaciones del PEMC (Subsecretaría de educación Básica, 2019, pág. 7). b. Respuesta contraria a la respuesta correcta. c. Distractor 1. Como lo menciona el artículo trigésimo primero de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 15). d. Distractor 2. Como lo menciona el artículo trigésimo segundo de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 15).
Referencias	Subsecretaría de Educación Básica. (2019). <i>Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua</i> . México: Secretaría de Educación Pública. Secretaría de Educación Pública. (2019). <i>Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica</i> . México: Diario Oficial de la Federación.

<p>2. Realizar acciones para comunicar a la comunidad escolar los resultados de la implementación de estrategias de mejora en la escuela es:</p> <ol style="list-style-type: none"> Informar a partir del formato de difusión que elija el colectivo (informe, asamblea, etc.), buscando que este sea administrativamente sencillo y que no implique carga administrativa a las escuelas. Informar a partir del formato de difusión elegido por el director escolar (informe, asamblea, etc.) buscando que este sea administrativamente sencillo y no implique carga administrativa a las escuelas. Recoger información para el seguimiento y evaluación de la estrategia PEMC y elaborar el informe correspondiente. Valorar las acciones para analizar si lo realizado dio los resultados esperados y contribuyó a los objetivos del PEMC.
<p>Argumentación</p> <ol style="list-style-type: none"> Respuesta correcta. Como se menciona en el apartado “Evaluación” del documento “Orientaciones para elaborar el programa escolar de Mejora Continua” (Subsecretaría de Educación Básica, 2019, pág. 24). Respuesta contraria a la correcta. Distractor 1. Como se menciona en el apartado “Seguimiento y evaluación. ¿Cómo sabemos que avanzamos?” del texto “Orientaciones para elaborar el programa escolar de Mejora Continua” (2019, pág. 22). Distractor 2. Como se menciona en el apartado “Seguimiento y evaluación. ¿Cómo sabemos que avanzamos?” del texto “Orientaciones para elaborar el programa escolar de Mejora Continua” (2019, pág. 21).
<p>Referencias</p> <p>Subsecretaría de Educación Básica. (2019). Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua. México: Secretaría de Educación Pública.</p>

3.3. *Impulsa el desarrollo profesional de las maestras y los maestros para favorecer la transformación y mejora de las prácticas docentes.*

<p>1. Desarrollar estrategias de apoyo, orientación, acompañamiento y asesoría a los maestros de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas es:</p> <ol style="list-style-type: none"> Compartir ideas, experiencias y recursos didácticos con las escuelas que presenten problemáticas comunes para encontrar soluciones conjuntas, a través del aprendizaje entre escuelas. Compartir ideas, experiencias y recursos didácticos a cada escuela que presente problemáticas para encontrar soluciones propias de cada problemática. Superar problemáticas educativas, mediante una tarea sistemática de intercambio y colaboración horizontal entre dos o más colectivos docentes, encaminada a superar problemáticas educativas. Identificar problemáticas y necesidades educativas, mediante una acción sistemática y permanente de estar a un lado de los directivos y docentes.
<p>Argumentación</p> <ol style="list-style-type: none"> Respuesta correcta. Como lo menciona el inciso “m” del artículo décimo quinto de los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 11). Respuesta contraria a la respuesta correcta. Distractor 1. Definición de “aprendizaje entre escuelas” del texto los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 2). Distractor 2. Definición de “acompañamiento” del texto los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares en educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 1).
<p>Referencias</p> <p>Secretaría de Educación Pública. (2019). Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. México: Diario Oficial de la Federación.</p>