

Hacia la formación de centros de pensamiento de directivos escolares: gobernanza escolar.

Towards the formation of thought centers of school managers: school governance.

Dr. Edgar Rojas García*

Fecha de recepción: 22 de noviembre de 2021

Fecha de aceptación: 15 de diciembre de 2021

RESUMEN

Palabras clave:

La función directiva ha sido tipificada dentro de un espectro de funciones claramente de control y evaluación —gobierno— de los hechos dentro de la escuela que dirige; revisa que los recursos financieros coincidan entre lo entregado y lo justificado, que los recursos tecnológicos se encuentren en buenas condiciones y protegidos, que los recursos humanos demuestren sus registros de entrada y salida. Sin embargo, una función que cobra poco a poco relevancia es el acompañamiento al hecho educativo, la asesoría técnico-pedagógica, el seguimiento de la recomendación que brinda y la valoración de los logros educativos de docentes y alumnos. Es precisamente, en este ámbito que se sitúa esta propuesta de intervención, desde la investigación empírica, para que inmerso en el Consejo Técnico de Zona se organice una estrategia de gobernanza que motive la coordinación y colaboración de ideas, estrategias, actividades y respuestas a situaciones que afronta diariamente en su quehacer directivo como líder pedagógico y democrático. De esta forma, el Consejo Técnico se convierte en un laboratorio de ideas que pueden compartirse, probarse e implantarse en las escuelas de la zona escolar. Es precisamente a ese horizonte de enriquecimiento de ideas a donde se dirige esta propuesta de intervención.

Centro de pensamiento, directivos, educación, intervención, gobernanza.

ABSTRACT

Keywords:

The directive function has been typified within a spectrum of clearly control and evaluation functions —government— of the facts within the school that it directs; it examines that the financial resources coincide between what was delivered and what was justified, that the technological resources are in good condition and protected, that the human resources demonstrate their entry and exit records. However, a function that gradually gains relevance is the accompaniment to the educational fact, the technical-pedagogical advice, the follow-up of the recommendation that it offers and the assessment of the educational achievements of teachers and students. It is precisely in this area that this intervention proposal is situated, based on empirical research, so that, immersed in the Zone Technical Council, a governance strategy is organized that motivates the coordination and collaboration of ideas, strategies, activities and responses to situations that they face daily in they managerial work as a pedagogical and democratic leaders. In this way, the Technical Council becomes a laboratory of ideas that can be shared, tested and implemented in school zone schools. It is precisely to this horizon of enrichment of ideas that this intervention proposal is directed.

Center of thought, directors, education, intervention, governance.

* Inspector de la Zona Escolar 81.

Introducción

La presente propuesta de intervención educativa pretende promover al Consejo Técnico de Zona como un espacio de construcción y creación de ideas, donde los directivos puedan fortalecer sus habilidades, saberes, valores y actitudes, a la vez que se potencia con la colaboración de sus integrantes. Para ello, será posible identificar estrategias dirigidas a fortalecer el acompañamiento docente en la planificación escolar y durante las observaciones de clase, la reflexión sostenida en lecturas y conceptos considerados integradores de un líder pedagógico y democrático, pero sobre todo, en el análisis de los hechos escolares como parte de una realidad que enmarca a las escuelas. En diversas reformas educativas se ha resaltado el papel técnico pedagógico del directivo, pero se ha quedado en el papel. La cotidianeidad del directivo se engloba en actividades administrativas verticales que lo dejan lejos del hecho educativo. Aquí se propone una alternativa para permitirle al directivo acercarse a su función de colaborar de forma horizontal dentro del dicho consejo para *explorar una alternativa de gestión institucional de la supervisión escolar y los directivos en el marco de la gobernanza escolar*.

Gestión institucional (macro, meso y micro).

En la actualidad la escuela es centro de diversas acciones y demandas *Top Down*; requerimientos de información cuantitativa, producción de datos y traslación de procesos que al parecer corresponden a otras instituciones, pero que han encontrado en las escuelas un ambiente propicio para su síntesis y producción. Los directores de escuela están sometidos a un sinnúmero de información que las autoridades y la supervisión escolar podrían reducir a través de mecanismos de automatización y, sobre todo, revisar seriamente y a conciencia qué información requieren, con cuál ya cuentan en sus expedientes, cuál pueden concentrar por sus propios medios y para qué la van a usar. Lo anterior provoca que queden de lado el contexto, el funcionamiento de la escuela y el desempeño de maestros y niños.

Dentro del ámbito *macro*, resulta importante el constante monitoreo cuantitativo de reprobación, deserción, abandono escolar y ausentismo, requerimientos legales referidos por autoridades no educativas, listado de acciones realizadas para enlazar a la escuela con la comunidad escolar en la que se encuentra inmersa y acciones programadas para medidas sanitarias. En esta visión macro es posible identificar a simple vista el nulo abordaje del aspecto técnico pedagógico. Es posible



mostrar la débil conexión con los problemas de la realidad de las escuelas, dada su heterogeneidad. Dentro de esa vorágine de solicitudes e informes, puede identificarse al supervisor como un elemento más de presión, cuyo propósito es el cumplimiento de requerimientos, incluso si esto implica abandonar labores de importancia para la formación de los alumnos. Es previsible la disposición del supervisor como ente de mediación burocrática y cumplimiento de deberes. Se identifica un énfasis en el gobierno de las escuelas, donde el alto control emana de instrucciones superiores. Se ventilan situaciones donde se evita la inclusión de la comunidad escolar en decisiones de trascendencia educativa, la representación en los consensos o debates prácticamente es nula.

En el aspecto *meso*, la relación entre la supervisión y autoridades superiores se torna unilateral; se reciben “orientaciones” que el directivo debe transmitir y promover su pronta atención, participa en reuniones que marcan la línea a seguir en aspectos como uso de recursos y requisitos contables. La supervisión se convierte en transmisor y a la vez en validador del “desempeño” administrativo. Se identifica una verticalidad a atenderse en tiempos limitados, recursos nulos, sin acompañamiento y con eficacia:

Lo que subyace en el actual modelo de la supervisión escolar, son tres aspectos estratégicos, aun no resueltos, para que alcance la eficacia y la efectividad y, por consiguiente, logre un impacto positivo en la calidad educativa. Uno es que, desde la gestión y, por consiguiente, desde la política educativa federal, no se ha establecido el modelo de la gestión de la supervisión que orientaría y aseguraría el sentido pedagógico de esta [...] El segundo aspecto es que no se ha puesto en práctica un trabajo orientado y planeado entre la autoridad educativa y la supervisión escolar, lo cual ocasiona constantes demandas de todo tipo y en todo momento por parte de la autoridad, incluso fuera de sus horarios laborales, lo que los distrae de sus planes de trabajo. Y el tercero consiste en que, hasta ahora, los supervisores no han pasado por un proceso efectivo de profesionalización acerca de las nuevas responsabilidades y funciones. (Del Castillo y Azuma, 2015, p.118)

Finalmente, en el nivel *micro*, la comunidad escolar se limita a atender las agendas que llegan de forma lineal para cumplir con los propósitos señalados y enviar los *productos* respectivos. Se implantan las temáticas a desarrollar en los Consejos, se consideran todas estas como entes con características únicas y permanentes. De esta forma, se descuidan situaciones propias del contexto, propósitos plasmados en el Programa Escolar de Mejora Continua y, sobre todo, las necesidades particulares que presenta la escuela según su entorno, tipo de población, profesio-



nalización docente, convivencia y pendientes educativos. El trabajo de las escuelas, lejos de contenerse en el Programa Escolar de Mejora Continua¹ diseñado por sus comunidades, se centra en seguir las Guías de Consejo Técnico Escolar² emitidos días antes de las sesiones programadas, cuyas temáticas dejan de lado la valoración de dicho Programa (como se podrá ver en la tabla 1).

Enfoque institucional sobre la excelencia educativa.

Es pertinente recordar que la Alianza por la Calidad Educativa del 2008 concibe al federalismo educativo como “el espacio en que los diferentes actores habrán de participar en la transformación educativa y de asumir compromisos explícitos, claros y precisos” (SEP, 2008, p. 3). Como puede revisarse, plasma como prioridad las necesidades de la escuela, situación que queda en el documento y se convierte en tres ejes: Infraestructura y equipamiento, Tecnologías de la información y la comunicación y Gestión y participación social.

La reforma educativa 2013 permite:

Responder a una exigencia social para fortalecer a la educación pública, laica y gratuita; Asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad; Fortalecer las capacidades de gestión de la escuela; Establecer un servicio profesional docente con reglas que respetan los derechos laborales de los maestros; Propiciar nuevas oportunidades para el desarrollo profesional de docentes y directivos; Sentar las bases para que los elementos del Sistema Educativo sean evaluados de manera imparcial, objetiva y transparente” (SEP, 2013, p. 3).

Menciona que es indispensable precisar la distribución de responsabilidades, condiciones y procesos que permiten a las escuelas estar en el centro de las políticas educativas, como una condición para que pueda responder con creatividad y pertinencia a los desafíos actuales de la educación. Señala que dentro de los planteles los profesores dispongan de tiempo para trabajar en la planeación de clases, reflexión sobre resultados, conversación sobre los problemas de los alumnos, análisis

¹ El Programa Escolar de Mejora Continua es una propuesta concreta y realista que, a partir de un diagnóstico amplio de las condiciones actuales de la escuela, plantea objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer los puntos fuertes y resolver las problemáticas escolares de manera priorizada y en tiempos establecidos. (SEP, 2019, p. 7)

² El Consejo Técnico Escolar tiene el compromiso de revisar de manera periódica los avances, evaluar el cumplimiento de acuerdos y metas, realizar ajustes en función de los retos que enfrenta y retroalimentar la toma de decisiones que favorezcan el logro de la mejora escolar. (SEP, 2019, p. 7)



de las evaluaciones y seguimiento de los avances alcanzados, de tal manera que:

La Nueva Escuela Mexicana señala como propósito general: Reflexionar sobre los avances normativos en materia educativa, así como los cambios y transformaciones que se requieren dar en el aula, la escuela y el sistema en su conjunto, para poder brindar un servicio educativo que ponga al centro el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, para la transformación social” (SEP, 2019b, p. 5).

Se manifiesta nuevamente poner al centro a la escuela, sin embargo, las temáticas son planteadas desde las autoridades superiores (verticalidad) para soslayar la formación directiva en colaboración e intervención desde la supervisión.

De esta modo, las reformas 2013 y 2019 pretendieron enfocarse en el trabajo escolar y en el aprendizaje de los alumnos, sin embargo no queda claro, ¿cómo se distinguirán los diversos contextos escolares?, ¿cuál es la forma en que se abordará una enseñanza diversificada basada en el impulso a una educación inclusiva?, ¿en qué estructura formativa se soportará la intervención directiva al aula?, ¿de qué forma se enriquece esa intervención en los tres momentos: planeación, desarrollo y evaluación del acto educativo?, ¿cuál es el rol del supervisor escolar en el andamiaje de la formación directiva?, y finalmente, ¿qué órgano colegiado conjuntará estos elementos para encaminarlo a la generación de ideas y propuestas educativas adecuadas en tiempo y modo

¿Cuál es el rol del consejo técnico de zona en la conformación de una gobernanza de escuelas secundarias?

Las Guías de Consejo Técnico Escolar representan una muestra de la verticalidad del funcionamiento de las escuelas pues, desde el ámbito temporal, se envían unos días antes de realizarse la sesión: “La verticalidad como manera de pensar y percibir la realidad implica la ordenación, a menudo inconsciente, que el sujeto hace de las demás personas; una ordenación vertical en la que se sitúa él mismo y a los demás en una escala de arriba y abajo (Santos Gómez, 2006, p. 2). Desde el ámbito de la pertinencia de los temas, en cada una de esas Guías se presenta la agenda de aspectos que se motiva abordar, si bien especifican que no existen reportes que entregar, centran su atención en aspectos determinados por la autoridad superior, del cual se desconoce las motivaciones que la sustenta.



Tabla1. Aspectos abordados en Guías de Consejo Técnico 2020 - 2021

Aspectos en Guía de Consejo	Sesión CTE								
	Fl	1a	2a	3a	4a	5a	6a	7a	8a
Planeación docente	X	X							
Experiencias de aprendizaje			X						
Desempeño directivo									
Enriquecimiento de temáticas para desarrollo durante CTE									
Calificaciones		X		X	X	X	X	X	X
Corresponsabilidad de padres	X		X	X		X	X		
Programa Escolar de Mejora Continua	X	X			X				X
Cuidado de Salud	X	X				X	X	X	X

Análisis propio de las Guías CTE publicadas por la Subsecretaría de Educación Básica <<https://educacionbasica.sep.gob.mx/site/seccioncte/1/6/106>> [16 de agosto de 2021].

De la tabla 1, se deduce un acotamiento al tema de salud, a la vez se presenta un alto énfasis en la atención de las calificaciones que obtuvieron los alumnos, relacionado con las formas de comunicación con los padres de los alumnos. Este carácter cerrado de las guías de consejo técnico lo ubica como un programa dirigido a una relación jerárquica con las escuelas y su personal: “Más de un programa ha sostenido que la misión del equipo técnico estatal es instalar el programa en las escuelas y ver que sea asumido y utilizado por el personal docente y directivo, tal y como fue previsto” (Fierro, Tapia y Rojo, 2009, p. 21).

Se observa la poca atención integral de la escuela, pues el enfoque hacia la planificación docente y compartir experiencias de aprendizaje se considera únicamente en las dos primeras sesiones, el abordaje del desempeño directivo y de áreas abiertas para temáticas de pertinencia para las circunstancias específicas de cada comunidad docente está ausente. Posterior al desarrollo de las Guías sería posible considerar las cuatro temáticas sombreadas, sin embargo, la distribución de tiempo no permite esa factibilidad, pues agota las cuatro horas programadas.

Se desconoce si las autoridades procesan información y realizan consultas, pues las guías llegan como un producto terminado que dirige los espacios colegiados de las escuelas. Parecería que no existe confianza en la supervisión escolar, directivos y docentes para la toma de



decisiones que particularicen las problemáticas que distinguen a cada centro escolar. En ninguna de esas guías proponen la recuperación de experiencias o comentarios de mejora que contemplen la opinión de dichas figuras educativas.

En forma institucional, se preguntan en torno a un diagnóstico integral de la escuela, que permita encaminarla a la mejora escolar, sin embargo, en la praxis no sucede. Un ejemplo de esta teorización se conceptualiza en el ámbito denominado *Prácticas docentes y directivas*, que se refiere a las preguntas: “¿Cómo han puesto en el centro de su práctica docente el aprendizaje de los alumnos? ¿Qué mecanismos tienen para atender necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus alumnos y del propio equipo docente?” (SEP, 2019, p.12). De igual forma, se teoriza sobre la formación docente, pues se busca que como parte del programa escolar de mejora continua se cuestione sobre los mecanismos para la reflexión de su práctica pedagógicas y la actualización en temas de didáctica. En este sentido, todo queda limitado al presentarse guías de consejo técnico con temáticas preestablecidas; la escuela, la supervisión y la dirección quedan fuera de esa selección de contenidos.

El desarrollo de las actividades se centra en una gobernabilidad vertical, de arriba hacia abajo (*up-down*), donde los “productos” a obtener son reflexiones dirigidas al análisis a *posteriori* de los resultados cuantitativos. Deja de lado las responsabilidades técnico-pedagógicas del director (horizontalidad y corresponsabilidad) como un medio de atención *in situ et tempore*.

Las Guías de Consejo Técnico representan el eje del trabajo técnico pedagógico, pero como se observa, otro de los aspectos que se ausenta es el relacionado con la atención a las capacidades de los directivos de escuela, porque se asume que esta figura cuenta con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para ejercer con eficiencia su labor. Aunado a lo anterior, se ha manifestado una separación entre la función de acompañamiento del supervisor y las actividades propias del directivo porque se mantiene en una verticalidad de arriba hacia abajo para recibir instrucciones y de abajo hacia arriba para entregar reportes e informes, por tanto, “El resultado de tal modo de proceder fue el progresivo aislamiento de escuelas, docentes y directivos, respecto de los apoyos que supervisores, auxiliares técnicos o jefes de sector pudieran procurarles para el desarrollo de sus proyectos escolares” (Fierro, Tapia y Rojo, 2009: 21).



Derivado de lo anterior, resulta de importancia promover un cambio en el CTZ como órgano colaborador. Para ello, se plantea como objetivo del presente estudio:

- *Explorar una alternativa de gestión institucional tomando como eje al Consejo Técnico de Zona, en el marco de una gobernanza escolar.*

Objetivos específicos:

- *Utilizar a dicho órgano como una red para el análisis, estructuración y consenso tanto de estrategias como de actividades, que permitan acercar a la comunidad docente al logro del perfil de egreso de educación básica*
- *Fortalecer conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben atender los directivos escolares para impulsar una práctica docente acorde al perfil de egreso de la educación básica desde los diversos órganos colegiados.*

Se entiende como red “un mecanismo para lograr que las ideas trasciendan e impacten los discursos y las prácticas institucionales, así como para dar poder relacional y credibilidad a sus miembros” (Salas-Porrás, 2018, p.93). Además:

“Gobernanza escolar” se refiere al enfoque estratégico de las escuelas, mientras que “gestión escolar” alude al enfoque operativo de las escuelas. La gobernanza, por tanto, es del dominio de los consejeros escolares y la gestión en el dominio del equipo directivo (director, directores asociados, vicedirectores, gestores de recursos humanos y directores financieros). (Wilkins, 2016, p.87).

De esta forma, pretendió deconstruirse al CTZ, de tal manera, que se retomen y prioricen elementos que permitan atender aspectos arriba mencionados como son: el trabajo colaborativo, una actitud de sinergia dirigida a la excelencia educativa, la toma de decisiones reflexivas y acciones promovidas para la mejora de las prácticas profesionales (asesoría, acompañamiento y tutoría) enfocadas en un tipo de relación horizontal entre los individuos basado en la ayuda mutua, lejos de toda relación de dependencia y dominio: “La *horizontalidad* como una situación psíquica y social, interior y exterior al sujeto, en la cual ningún hombre anula la libre expresión de otro, de manera que todos pueden manifestarse sin hallar un obstáculo en el *otro*, sino más bien un apoyo para el propio crecimiento” (Santos Gómez, 2006, p. 81).

Resultó necesario que el trabajo de dicho consejo incrementara sus momentos de trabajo, pues a la fecha se realiza un día previo a la sesión



de Consejo Técnico Escolar. Por consiguiente, fue necesario que se realicen al menos 18 sesiones, lo anterior basado en la necesidad de coordinar progresivamente todos los esfuerzos a la transformación de las escuelas como una opción de un futuro diferente para los estudiantes: “Si la educación no es uno de los problemas prioritarios para la ciudadanía, mejor actuar de modo gradual, incluso con cierto sigilo, que promover cambios drásticos cuyos efectos no siempre son previsibles ni históricamente han estado siempre acordes con los supuestos teóricos de partida” (Viñao, 2016, p. 64).

La organización de la agenda de acciones del Consejo Técnico de Zona debe atender dos tipos de problemas “1) la coordinación entre miembros y partes de la organización, y 2) la compatibilidad de los objetivos e intereses de sus miembros con los objetivos de la organización” (Santizo, 2021, p. 61).

Es necesario hacer hincapié en las posibilidades de asesoría, acompañamiento, seguimiento y evaluación otorgadas de forma normativa al CTZ: “Una supervisora, un supervisor escolar que asume su quehacer profesional apegado a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana; lo cual implica relaciones interpersonales armónicas y pacíficas, establecimiento de acuerdos y solución pacífica de conflictos, fomento al diálogo, intercambio de experiencias, reflexión, así como asesoría y acompañamiento pedagógico” (SEP, 2020b, p. 66). Habrá que recordar que las decisiones dentro de esa propuesta de sesiones de Consejo Técnico de Zona se apegan a la democracia, donde las voces y saberes de sus integrantes conforman un todo mayor que las mismas consideradas de forma individual.: “Se entiende a la democracia como la gobernanza. En este sentido, la democracia es una forma de organización social que atribuye la titularidad del poder político a todas las personas que componen una comunidad” (Feu, 2016: 107). Por ende, que:

La supervisión escolar reorienta su trabajo hacia la sistematización de información estratégica de las escuelas y zonas escolares, con el propósito de convertir el proceso de decisiones en un ejercicio informado, eficiente y eficaz para el mejoramiento de la calidad educativa. (Del Castillo, 2015, p. 140)

Recientemente se ha insistido en la autonomía de gestión como un medio para el desarrollo educativo desde el interior de la misma, mediante el análisis y revisión de su propio actuar como comunidad docente, sin embargo, la impresión que ha provocado en algunas escuelas es atender las situaciones educativas (y de toda índole) en soledad. La autonomía “entendida esta como la capacidad que tiene una escuela de educación



básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Esta autonomía exige: atención permanente de las autoridades; liderazgo pedagógico del director y en el trabajo colegiado, apoyo de la supervisión; asesoría para el desarrollo escolar” (SEP, 2018: 146). Por consiguiente:

La idea de red constituye una forma fértil para estimular conexiones entre las instituciones escolares que superen el formalismo tradicional y permitan intercambios reales, tanto en el nivel local como nacional e internacional. (Tedesco, 2014, p. 68)

Resulta pertinente que el CTZ amplíe su influencia hacia el desarrollo de una gobernanza que incluya a directores, subdirectores y supervisor en el desarrollo de sus capacidades técnicas que permitan un diálogo horizontal y que a la vez enriquezcan su conocimiento y habilidades para el abordaje del hecho áulico:

El objetivo de impactar en el núcleo pedagógico se refiere a tres elementos que se desarrollan en el aula (donde ocurre el proceso de aprendizaje) y a la relación entre ellos: el contenido que se intenta y logra enseñar; las expectativas, capacidades y habilidades de los profesores, y las expectativas, capacidades y habilidades de los estudiantes. (Acevedo, 2017, p. 32)

Es fundamental conceptualizar a los centros de pensamiento como “todas aquellas organizaciones que se dedican a producir y diseminar conocimiento sobre políticas públicas” (Salas-Porrás, 2018, p.9). Porque “El concepto de Centro de pensamiento subrayar la función que tienen estas organizaciones en la investigación, producción y diseminación de conocimiento ligado a políticas públicas” (Salas-Porrás, 2018, p.7).

¿Cómo se considera al consejo técnico de la zona 81 para la conformación de una gobernanza de escuelas secundarias?

Es preciso profundizar en factores de gestión institucional; según se pueden identificar tres dimensiones de gestión institucional directiva. “De ellos la primera apunta a aquellas acciones de gestión que de forma directa involucran al director en la evaluación y en el monitoreo de las actividades de enseñanza y aprendizaje que lleva a cabo el docente



al interior del aula, tales como observación de la clase y evaluación de su planeación y ejecución” (Acevedo, 2017, p.60).

Se contemplaron 18 sesiones de Consejo Técnico del ciclo escolar 2021 – 2022 con 13 directivos (directores, subdirectores académicos y de gestión) de la zona escolar 81 de escuelas secundarias de financiamiento público, toda ellas ubicadas en la alcaldía de Iztacalco de la Ciudad de México: “Necesitamos establecer una completa variedad de foros y otras oportunidades de hablar, en las que todas las personas que intervengan sean tomadas en serio y se recojan sus puntos de vista, que los medios sociales también ofrezcan diversos modelos y posibilidades de formas de debate y discusión que podrían explorarse” (Ball, 2016, p. 32).

En otro sentido:

Un Centro de pensamiento (*Think Tank*), se pueden definir como entidades que, a través de la investigación y el análisis, proponen propuestas de actuación política a los órganos institucionales mediante estrategias de comunicación directa o indirectas, como es el acceso e influencia sobre la opinión pública. Cabe señalar que tres son los elementos que contextualizan la actividad de un “Think Tanks”:

- Investigación para generar ideas y propuestas.
- Propositiones concretas, detalladas y reales hacia el poder público.
- Generación de estrategias de comunicación para la opinión pública y los órganos institucionales. Con ello va implícito el término esencial como es la influencia sobre los intelectuales, políticos, empresarios, ciudadanos, organizaciones, etc. (Castillo, 2009, p. 5)

Lo anterior se encuentra alineado a “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” (SEP, 2020b, p. 57). En esta dimensión se fundamentan las estrategias de diálogo, observación en el aula y las planeaciones didácticas, además de fortalecer la cultura de corresponsabilidad entre dos de los actores educativos (directivo – docente) para establecimiento de acuerdos, seguimiento de estrategias innovadoras y reconocimiento de prácticas.

Dentro de esas sesiones de CTZ se promovió la revisión de propuestas dirigidas a la contribución técnico-pedagógica al hecho educativo, desde la planificación de las clases, su realización, hasta culminar en la valoración y enriquecimiento de la práctica escolar, todo dirigido a fortalecer el funcionamiento y la organización de las escuelas a través del impulso a la mejora escolar, el liderazgo directivo, el CTE y el trabajo colaborativo de la comunidad escolar. La tabla 2 presenta una parte



del Cronograma de Reuniones realizadas en la Zona Escolar 81. Se ha sombreado la temática institucional, mientras que el resto *explora una*

Tabla 2. Cronograma de sesiones de asesoría y acompañamiento

CRONOGRAMA DE REUNIONES DE ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO INSPECCIÓN GENERAL DE LA ZONA ESCOLAR 81 CICLO ESCOLAR 2020-2021	
Objetivo: Fortalecer el funcionamiento y la organización de las escuelas a través del impulso a la mejora escolar, liderazgo directivo, CTE y trabajo colaborativo.	
Fecha	Actividad
2/sep/20 12:00 Miércoles	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de actividades de inducción, presentación y reforzamiento (3 semanas). • Acompañamiento directivo a actividades docentes de reforzamiento • Reflexión sobre Estrategia de presentación y selección de Tecnológicas • Proyección de atención a alumnos en riesgo • Organización de Planificaciones docentes quincenales/mensuales • Análisis de la mesa de diálogo: La importancia de la capacitación a distancia en tiempos de confinamiento INDESOL https://www.youtube.com/watch?v=RYXksli-cAe8 • Empleo de la Pizarra Digital como apoyo en video conferencias • Revisión de los resultados de EEA 1ª y 2ª vuelta (conservación de evidencias) • Planeación de la Fase Intensiva de Consejo Técnico
9/sep/20 12:00 Miércoles	<ul style="list-style-type: none"> • Sugerencias para el regreso a las clases en educación secundaria (MEJORAEDU) • Reflexión sobre el rol del Orientador Escolar • Uso de Google Classroom como apoyo en clases a distancia • Identificar el potencial del correo institucional y sus herramientas en clases a distancia • Organización del seguimiento directivo a actividades docentes (Observación de aula - estrategia en distanciamiento y presencial) – 15 observaciones mensuales
23/sep/20 12:00 Miércoles	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión sobre el rol de la Trabajadora Social • Valoración de Videograbaciones del docente como apoyo en clases a distancia • Estimación de los resultados del Plan de actividades de reforzamiento • Identificación de Alumnos focalizados por UDEEI • Planeación de la 1a Sesión de Consejo Técnico

alternativa de gestión institucional tomando como eje al CTZ, en el marco de una gobernanza escolar.

Durante las sesiones los participantes planteaban dudas, colaboraban en equipo, se organizaban y planificaban para realizar proyectos o resolver problemas, al tener una idea clara de los contenidos y estrategias que realizan previo a las sesiones, el tiempo se dedicó a resolver dudas, solucionar dificultades de aprendizaje y trabajar los temas de manera individual y colaborativa para favorecer la diversidad de cada comunidad educativa que orientan los equipos directivos participantes, al considerar



las características del alumnado, los contextos en que se encuentra cada comunidad escolar, el estilo de dirección de cada equipo y el trabajo que se enfoque a diferentes niveles cognitivos. Además de concluir siempre en acciones de mejora profesionales y de desempeño en la escuela que dirigen. Una herramienta base para el CTZ fue la organización de actividades previas a desarrollar por los directivos, las cuales eran difundidas y explicadas por medio del Aula Digital. Durante estas sesiones

Tabla 3. Características de las organizaciones que aprenden

Organizaciones que aprenden	Escuelas que aprenden	Dimensiones	Propuesta
Las fallas en el desempeño son una oportunidad para aprender.	Identificar áreas para mejorar en las escuelas.	Funcionamiento de la escuela como organización (Dimensión meso)	Atención a habilidades directivas
			Conocimiento de funciones del personal
Relación de experimentos como un medio de aprendizaje.	Apoyar la experimentación para lograr la innovación en la educación.		Estrategias de enseñanza novedosas
Apertura para la comunicación y la transmisión del conocimiento.	Asegurar que la comunicación es multidireccional y que la información se comparte.		Puntos de vista y sugerencias a la práctica áulica
Conciencia de que hay varias maneras de lograr los objetivos de la organización.	Apoyar diversos estilos de trabajar y solucionar los problemas.		Revisión y enriquecimiento de las planificaciones docentes
Todos en la organización pueden hacer sugerencias para la mejora continua.	Participación y toma de decisiones colegiada para diseñar proyectos de mejora.		Auto evaluación y auto regulación de su desempeño
Los líderes le dan coherencia la visión colectiva de la organización.	Asegurarse de que los líderes recaban puntos de vista y los sintetizan en una visión común y articulada.		Acompañamiento en las actividades de trabajo
Se cultivan las relaciones entre las unidades del sistema.	Proveer oportunidades para experimentar la colaboración en el trabajo.	Intervención en planificaciones y observaciones de aula	

Fuente: Morrison, 2002:105. La 3ª columna de Santizo (2012, p. 65). La 4ª columna es propia.

se procedió de acuerdo con las características de las organizaciones que aprenden, en especial en la *Dimensión Meso* (la tabla 3). Para el cuadro anterior se reitera que, si bien las áreas de mejora fueron propuestas en un inicio por la Inspección General, durante su realización se consideró:



- Información compartida para proponer procedimientos directivos diferentes a los tradicionales, sustentados en el conocimiento de las funciones del personal con el que se cuenta, en especial Trabajo Social, Orientación Educativa, Prefectura, Médico Escolar, Promotor de Lectura y Especialista de Educación Especial.
- Difusión de las estrategias de enseñanza favorables a los alumnos. El propósito fue contar con elementos para enriquecer las prácticas de sus propios docentes, crear un ambiente de corresponsabilidad y horizontalidad en el hecho áulico, además de conocer los esfuerzos que se realizan en otras escuelas.
- Enriquecimiento de las planificaciones docentes, seguimiento y evaluación, ajustes razonables acordes con las características de los alumnos y actividades de trabajo dirigidas a procesos de comprensión y aplicación, en lugar de limitarse a solo recordar la información. Este proceso se basó en reuniones con cada equipo directivo donde se utilizó un concentrado de rasgos a revisar con el que debían llegar, para que durante la reunión se analizara sobre lo que habría que considerar y establecer acuerdos de intervención con los docentes identificados.
- Acompañamiento con las aulas digitales de los docentes, donde se proyectó la revisión del apego a los aprendizajes esperados señalados en los programas de estudio vigentes, las actividades dirigidas a alumnos identificados por educación especial, los procesos de seguimiento y evaluación realizados como un medio de retroalimentación del propio proceso educativo, fortalezas y áreas de oportunidad y, finalmente, identificación de alguna actividad innovadora. Este acompañamiento estuvo basado en un formulario *Google* donde los directivos, procedieron a su llenado y finalmente, establecieron un diálogo con aquellos docentes que requerían mayor asesoría o sugerencias de proceder.

En relación con los dos puntos anteriores, comparado con la sección de la tabla 3, se determina la tendencia que dirige la actividad directiva a aspectos críticos basados en el conocimiento y apoyo de diversos estilos de trabajo, conocer la toma de decisiones de sus docentes en la misma práctica relacionada con las características de sus alumnos (justicia y equidad) y asegurar que desarrollen sus funciones de forma profesional con la finalidad de aportar sus propios puntos de vista y sugerencias. A su vez, permite a los integrantes del CTZ conocer elementos de la



práctica áulica: planificación, práctica y realimentación (seguimiento y evaluación).

- Otra actividad que se realizó fue la reflexión de conceptos relacionados con las habilidades directivas, tales como delegar, comunicar, asumir una empatía y sinergia. De estas reflexiones emanaban mapas mentales, entre otros constructos basados en lecturas previas hasta concluir en compromisos de mejora.

- Cada directivo realizó una autoevaluación que les permitió revisar su desempeño en la labor técnico-pedagógica que han realizado: tipo de comunicación, forma de delegar actividades, toma de decisiones, autocontrol ante situaciones atípicas, forma de enfrentar retos y desafíos, capacidad de reconocer y rectificar errores, escuchar puntos de vista diferentes, trabajo colaborativo, conocimiento de las habilidades y de sus colaboradores, atención a sus áreas de mejora para finalizar con una reflexión sobre su práctica y los retos que enfrentarán en el nuevo ciclo escolar. Dicha acción se comentó en forma grupal para compartir formas de construir el conocimiento que sus saberes previos y su experiencia les han brindado. Desde este punto de vista: “La gobernanza de la escuela está impulsada (idealmente) por el consenso. En un consejo rector típico de una escuela, existe un bucle de realimentación en el que la toma de decisiones está dirigida por ítems de agenda o puntos normativos que constituyen el marco de discusión” (Wilkins, 2016, p. 95). En la tabla 4, se presenta una agenda de trabajo donde se han trabajado los puntos mencionados y enriquecidos por sus integrantes

Tabla 4. Ejemplos de agenda de trabajo del consejo técnico de zona

AGENDA	FECHA: 04 de noviembre del 2020
OBJETIVO: Fortalecer las competencias directivas y el aprendizaje compartido.	
1. Análisis de revisiones de Aulas digitales (Classroom).	
2. Trabajo colaborativo: prefectos, ayudantes de laboratorio, médico escolar.	
3. Reflexión sobre planificaciones docentes	
4. Presentación por la Prof. Ana Belén Zavaleta Ramos, docente de la ES1-209V, “Experiencia en la realización de vídeos Aprende en Casa - SEP”	
5. Reflexión sobre el Trabajo Directivo – FODA	



con base en la *alternativa de gestión institucional tomando como eje al Consejo Técnico de Zona en el marco de una gobernanza escolar*.

Se sustenta la importancia de enfocar las actividades del CTZ hacia lo técnico pedagógico, apoyado en la autoformación de competencias directivas y de gobernanza, aspectos como corresponsabilidad directivos - docentes sobre el logro educativo, horizontalidad en la toma de decisiones y acuerdos, análisis de los recursos con los que cuenta la comunidad escolar y consideración de las formas diversas de aprender de los alumnos. Como análisis de las actividades realizadas durante el proceso de investigación, se presenta la tabla 5 donde se corrobora que el acompañamiento en el aula, la formación directiva, la planeación docente y las experiencias de aprendizaje fueron abordadas casi en la totalidad de tales sesiones.

Tabla 5. Aspectos abordados en el CTZ de la presente investigación

Agenda de Consejo de zona	Sesión CTZ																		
	Sep 02	Sep 09	Sep 23	Oct 07	Oct 21	Nov 04	Nov 18	Dic 09	Ene 20	Feb 03	Feb 17	Mar 10	Mar 24	Abril 28	May 19	Jun 09	Jun 23	Jul 07	
Acompañamiento en el aula	X	X	X	X		X		X	X		X	X		X					X
Formación directiva*	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Planeación docente	X	X				X	X			X		X							X
Experiencias de aprendizaje**		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Administración escolar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Calificaciones	X	X				X	X	X								X			X
Corresponsabilidad de padres		X		X	X		X				X		X		X				X
PEMC	X					X	X		X									X	X
Cuidado de Salud		X																	X

* temas propuestos por directivos y/o el supervisor

** temas propuestos al Consejo Técnico de Zona por docentes de grupo



¿En qué aspectos se avanzó en la gobernanza de escuelas secundarias basada en el trabajo del consejo técnico de zona?

Conclusiones

Se identifica que el consejo técnico de zona tiene el potencial para promover una gobernanza en escuelas de educación secundaria, esta idea centrada en una red para el análisis, estructuración y consenso tanto de estrategias como de actividades, que permitan acercar a la comunidad docente al logro del perfil de egreso de educación básica y a la reflexión sobre los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben atender los directivos escolares para impulsar la equidad, inclusión y excelencia educativa. Estas acciones educativas coinciden con la definición de los centros de pensamiento “como organizaciones que se dedican a producir y diseminar conocimiento sobre políticas públicas” (Salas-Porrás, 2018, p. 9).

De igual forma se presentó un abordaje del hecho educativo y la participación del directivo dirigido a los procesos de enseñanza: limitar los aspectos administrativos, acercarse al aula para su enriquecimiento, análisis y discusión sobre la práctica docente. La gobernabilidad vertical, de arriba hacia abajo (*up-down*) sobre los resultados cuantitativos del hecho educativo (entre otras actividades) persiste dentro del ámbito del Consejo Técnico de Zona Escolar. Se reorientaron varias responsabilidades técnico-pedagógicas del director (horizontalidad y corresponsabilidad del hecho educativo). Incluso el rol del supervisor escolar abandona, en cierta medida, el control y transmisión de instrucciones verticales para colaborar principalmente en situaciones de corte técnico – pedagógico.

Fue posible identificar rasgos en la arquitectura de este Consejo Técnico de Zona que permiten atender aspectos como son: el trabajo colaborativo, una actitud de sinergia dirigida a la excelencia educativa, la toma de decisiones reflexivas y acciones promovidas para la mejora de las prácticas profesionales enfocadas en un tipo de relación horizontal entre los individuos, basada en la ayuda mutua.

Al revisar los elementos de un centro de pensamiento se identifica la generación de ideas y propuestas de acompañamiento en el hecho educativo por medio de proposiciones concretas, detalladas y reales. Del mismo modo se revisan estrategias para un diálogo pedagógico supervisor – directivo – docente.



Referencias

- Acevedo, C., Valenti, G., y Aguiñaga, E. (2017). Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. *Calidad en la educación*, (46), pp. 53-95. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-45652017000100053&lng=es&nrm=iso
- Ball, S. (2016). Gobernanza neoliberal y democracia patológica. En Collet, J. y Tort, A. (Coords.), *La gobernanza escolar democrática*. (pp. 23-40). Morata.
- Castillo, A. (noviembre-enero, 2009). Relaciones públicas y “Think Tanks” en América Latina. Estudio sobre su implantación y acción. *Razón y Palabra*, (70). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520478011>
- Del Castillo Alemán, G. (2015). Hacia un nuevo modelo de gestión de la supervisión escolar bajo la lógica de una gobernanza local. En Valenti, G. (Coord.). *Nueva cultura educativa: los sistemas educativos estatales* (pp. 139-164). FLACSO. https://www.flacso.edu.mx/sites/default/files/libros_oa/nueva-cultura-educativa.pdf
- Del Castillo, G. y Azuma, A. (2011). *Gobernanza local y educación: la supervisión escolar*. FLACSO México. https://www.flacso.edu.mx/sites/default/files/libros_oa/gobernanza.pdf
- Feu, J. (2016). Elementos clave para una gobernanza democrática de la escuela: Dimensiones e indicadores. En Collet, J. y Tort, A. (Coords.). *La gobernanza escolar democrática*. (pp. 101-126). Morata.
- Fierro, C., Tapia, G. y Rojo, F. (2009). Descentralización educativa en México. Un recuento analítico. OCDE. <https://www.oecd.org/mexico/44906363.pdf>
- Salas, A. (2018). *Conocimiento y poder*. Akal.
- Santizo, C. (2012). *Gobernanza y cambio institucional de la educación pública básica en México*. Juan Pablos Editor.
- Santos, M. (2006). La horizontalidad de las relaciones humanas y la tolerancia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 11(34), pp. 79-90. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162006000300006&lng=es&tlng=es
- Secretaría de Educación Pública. (2008). *Alianza por la Calidad Educativa*. SEP. http://www.alianzacivica.org.mx/guia_transparencia/Files/pdf/educacion/9_ALIANZAPORLACALIDADADELAEDUCACION/9_ALIANZAPORLACALIDADADELAEDUCACION.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Autonomía curricular. Retos, posibilidades y experiencias*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Orientaciones para la elaboración del Programa Escolar de Mejora Continua*. SEP. <<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-jMPl5xCRGJ-OrientacionesPEMCOK.pdf>> [09 noviembre, 2021]
- Secretaría de Educación Pública. (2019b). Taller de capacitación “Hacia una Nueva Escuela Mexicana”, ciclo escolar 2019-2020. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2020a). *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*. SEP. https://www.secundariastecnicasmorelos.gob.mx/wp-content/uploads/2020/10/Lineamientos_SAAE_Educacion_Basica_Final_28022020.pdf



- Secretaría de Educación Pública. (2020b). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y de supervisión. Ciclo Escolar 2020-2021*. SEP. http://creson.edu.mx/docs/Perfiles_profesionales_Criterios_e_Indicadores_para_Docentes_Ciclo_Escolar_2021-2022.pdf
- Tedesco, J. (2014). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Viñao, A. (2016). El modelo neoconservador de gobernanza escolar: Principios, estrategias y consecuencias en España. En Collet, J. y Tort, A. (Coords.). *La gobernanza escolar democrática*. (pp 41-64). Morata.
- Wilkins, A. (2016). Gobernanza escolar y racionalidad de la política neoliberal: ¿Qué tiene que ver la democracia con ello? En Collet, J. y Tort, A. (Coords.). *La gobernanza escolar democrática* (pp. 84-100). Morata.

