

Diagnóstico de las necesidades formativas en las jornadas de capacitación docente y directiva del estado de Sonora

Jesús Mónica Santiago Ramírez
Secretaría de Educación y Cultura del estado de Sonora
jmonyk@gmail.com

Adriana Irene Carrillo Rosas
Universidad Pedagógica Nacional
upnh.acarrillo@creson.edu.mx

Abraham Madero Carrillo
Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora
abraham.maderoc@gmail.com

El presente trabajo se realizó con el objetivo de identificar la percepción que tienen los docentes y directivos acerca de la *Jornada Estatal de Formación y Acompañamiento para la Evaluación del Desempeño* en el estado de Sonora, en las que se impartieron talleres para los docentes y directivos de cara a la presentación de su evaluación del desempeño. El estudio se desarrolló a través del método cualitativo y se llevó a cabo en dos etapas: en la primera se aplicó la técnica del grupo focal; en la segunda se implementó la técnica de la encuesta para obtener datos descriptivos sobre el tema. Se encuestó a todos los asistentes a los talleres para directivos en Sonora. Los resultados muestran que es necesario que las jornadas de capacitación sean más extensas, además que se percibe la falta de capacitación para el desarrollo de competencias digitales de los participantes. Se concluye que es necesario crear programas de capacitación docente y directiva para la correcta inserción a los puestos de docente y/o directivo, que incluya un fuerte componente de acompañamiento, además de incluir aspectos relacionados con las competencias digitales para obtener mejores resultados en los trayectos de los directivos del estado de Sonora.

Palabras clave: directores, formación profesional, competencias digitales, evaluación del desempeño.

Diagnosis of training needs in the Teacher and Principals instruction sessions of the state of Sonora

The present research was carried out with the objective of identifying the perception the teachers and principals in the state of Sonora have on the training process in the program called *Training and Accompaniment for Performance Evaluation Sessions*, where workshops for teachers and principals were given for their preparation to present their performance evaluation. The study is a qualitative method and was carried out in two stages: the first using the focus group technique; for the second the technique used was the survey, which was applied to obtain qualitative data from the subjects. All of the attendees to the training workshops for principals in the state of Sonora were surveyed. The results show that it is necessary to create training programs for teachers and principals so they can correctly perform at their positions. Such programs should include a significant accompaniment and aspects relating to digital competences to gain better results in the journeys of the principals in the state of Sonora.

Keywords: principals, job training, digital skills, performance evaluation.

Introducción

La implementación de la Reforma Educativa en México ha derivado en diferentes acciones inéditas en el sistema educativo; una de las más ambiciosas y con múltiples repercusiones en la práctica docente es la evaluación del desempeño. La aplicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), a partir del 2013, presentó retos y áreas de oportunidad para las administraciones estatales. En el estado de Sonora, por iniciativa de la Secretaría de Educación y Cultura (SEC), se decidió brindar capacitación presencial con el fin de mejorar el

desempeño de los profesionales de la educación en servicio y complementar la política nacional en formación continua. Para ello se implementó una estrategia que estuvo a cargo del Centro Regional de Formación Profesional Docente de Sonora, organismo descentralizado de la Administración Pública Estatal y sectorizado a la SEC, que tiene por objeto "ejercer la rectoría en la formación de profesionales para la educación obligatoria en el estado" (Decreto de creación del CRESON, p. 3).

La estrategia llevada a cabo contempló los siguientes dispositivos de formación:

- Acompañamiento y asesoría a través de jornadas de capacitación sobre temáticas relacionadas a los Perfiles, Parámetros e Indicadores del Servicio Profesional Docente (SPD).
- Implementación de un simulador para la entrega de evidencias y desarrollo de la Planeación Didáctica Argumentada que solicita el SDP como parte de la evaluación.
- Diseño y dotación de material impreso, el cual fue denominado cuadernillo, que sirvió como guía para profesores y directivos en los talleres presenciales.

Este trabajo se enfoca al seguimiento que se dio al proceso de capacitación brindado a los docentes y técnicos docentes y con funciones de dirección en educación básica en el estado de Sonora correspondiente al ciclo escolar 2016-2017.

Desarrollo del contenido

El Servicio Profesional Docente surge como parte de la Reforma Educativa implementada por el ejecutivo federal en el año de 2013 y se define de acuerdo con la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) de la siguiente manera:

Al conjunto de actividades y mecanismos para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el servicio público educativo y el impulso a la formación continua, con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados (DOF, 2013, p. 32).

Previo a la LGSPD en México los docentes y técnicos docentes ya eran contratados a través de un proceso de examen de oposición abierto, derivado del cual por orden de prelación de los resultados obtenidos en el examen se asignaban las plazas vacantes; una vez contratados había lugar a una plaza definitiva la cual no era necesario refrendar. Una vez entrada en vigor la LGSPD los docentes y técnico-docentes promovidos a puestos directivos y de asesoría técnica pedagógica, deben realizar un nuevo examen al término de su segundo año de servicio para obtener su nombramiento en la promoción obtenida (DOF, 2013). En el caso de los docentes, las etapas de evaluación son:

- Etapa 1. Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales. Consiste en un cuestionario de preguntas cerradas para identificar el grado de cumplimiento de las responsabilidades docentes. Este cuestionario es llenado por su autoridad inmediata superior.
- Etapa 2. Expediente de evidencias de enseñanza. El docente realizará una colección de trabajos de sus alumnos, en los cuales argumentará y explicará la relación de ellos con su práctica de enseñanza y las

razones por las cuales ha elegido desarrollar esos y no otros.

- Etapa 3. Examen de conocimientos y competencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos. Consiste en un examen de opción múltiple en el que se plantean casos hipotéticos que el docente debe resolver.
- Etapa 4. Planeación didáctica argumentada. La planeación didáctica del docente es un instrumento fundamental para el ejercicio de su práctica educativa, por ello una de las etapas de la evaluación consiste en la elaboración de una planeación sustentada en la cual justifique por qué ha tomado las decisiones de elección de estrategias, actividades, materiales y evaluación.
- Etapa 5. Examen complementario. Se aplica para quienes imparten la asignatura Segunda Lengua: inglés y en Secundaria el francés (SEP, 2016a).

Por su parte, los ascensos a puestos directivos en educación básica se llevaban a cabo a través de procesos escalafonarios, los cuales consistían en la acumulación de puntajes, que se obtenían sumando la antigüedad en el servicio docente, publicaciones o diseños de programas educativos, cursos y programas de posgrado. A partir de la Reforma, los puestos directivos se obtienen por examen de oposición abierto, el cual consiste en un examen escrito, una vez obtenido, debe mantenerse en período de inducción por dos años, una vez concluido debe presentar un examen para obtener su definitividad o bien regresar a su puesto docente. Esta evaluación se integra por tres etapas:

- Etapa 1. Expediente de evidencias de la función de dirección. La cual consiste en la recopilación de evidencias de las actividades de gestión realizadas. Dichas evidencias deberán ser sustentadas en el ejercicio de su función directiva.
- Etapa 2. Examen de conocimientos y habilidades directivas. Consiste en un examen en línea con formato de opción múltiple, en el cual se le presentan casos hipotéticos que el directivo debe resolver con base en sus conocimientos y habilidades directivas.
- Etapa 3. Ruta de mejora argumentada. La ruta de mejora es un instrumento que permite al órgano colegiado de la escuela, generar estrategias para la mejora de los aprendizajes de los alumnos. La adecuada elaboración y seguimiento de la ruta de mejora, predice un buen funcionamiento de la escuela y mejores resultados educativos, los directores escolares son quienes coordinan y dan seguimiento a las acciones que de ella se desprenden, por tal motivo en esta etapa de evaluación el director debe evidenciar su capacidad para orientar la construcción y orientación de la ruta de mejora; identificando las prioridades de la escuela, las actividades orientadas al logro de los objetivos, las propuestas para su evaluación; adicionalmente elaborarán un escrito en el

cual reflexionen y argumenten las acciones de la ruta de mejora (SEP, 2016a).

La primera y tercera de las etapas se desarrollan en línea de manera autónoma por parte de los sustentantes a través de la plataforma del Sistema de Registro del Servicio Profesional Docente; la etapa 2 se desarrolla en una sede de aplicación a través de un examen en línea de opción múltiple.

Este tipo de evaluación meritocrática centrada en el desempeño del docente, lo cual genera inestabilidad laboral (Cuenca, 2015).

Formación docente

La formación de los docentes en servicio, y los docentes noveles o que recientemente han ingresado a la docencia, se lleva a cabo a través de diferentes dispositivos. En el caso mexicano depende de la política educativa vigente; ya que es facultad y obligación de la administración central determinar los programas, apoyos y presupuestos destinados para tal fin.

Históricamente ha permanecido y persistido la idea de que el docente debe continuamente formarse (Rosas, 2000). Esta formación para el ingreso a la docencia se ha llevado a cabo a través de las escuelas normales que implementan un único plan de estudios aprobado por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), dependencia que hoy día es la encargada de regular los planes y programas de estudio de las normales. Entre los modelos más representativos de formación mencionamos el plan 1984, que le dio carácter de licenciatura con la intención de formar a docentes reflexivos sobre su propia práctica (Rosas, 2000). Este plan fue modificado en 1997 para retomar como prioridad las habilidades didácticas y pedagógicas de los docentes. En 2011 se incorpora la formación en competencias y se alinea con la formación por campos formativos (SEP, 2011).

A raíz de la entrada en vigor de la LGSPD, el perfil para participar en los concursos de ingreso a la función se amplió incorporando a licenciados en áreas afines a la educación. Situación que incorporó amplitud en la visión educativa de los centros escolares, pero también representó un reto ante la variedad de perfiles de los docentes de nuevo ingreso en servicio. Asimismo, dada la movilidad y vacantes en las escuelas se generan altos porcentajes de docentes y directivos interinos y mayor movilidad laboral a lo largo del ciclo escolar (Imbernon y Canto, 2013).

Bajo este panorama, se plantean políticas desde la Dirección General de Formación Continua con la intención de llegar a todos los docentes y directivos en inducción al puesto con cursos a distancia los cuales se gestionan a través de la administración de los estados con el apoyo del Programa para el Desarrollo Profesional Docente. Tipo básico, y la puesta en marcha de la Estrategia Nacional de Formación Continua, Actualización y Desarrollo

Profesional. Educación Básica 2017 (SEP, 2017a), misma que la entidad que se reporta diseñó de manera local para incorporar elementos acordes a las necesidades de los docentes y directivos sonorenses.

La inserción a la docencia

La novatez docente, de acuerdo a Torres y Gutiérrez (2005), se caracteriza por la idea del docente de demostrar que sus habilidades y conocimientos merecen un reconocimiento. Por lo general, este pensamiento choca con la realidad que vive el docente de nuevo ingreso al integrarse en una comunidad educativa. Por otra parte, dichos docentes consideran que las dificultades se resolverán simplemente con el hecho de realizar una mayor dedicación en sus labores; esta situación de optimismo, contrasta con las problemáticas a las que se enfrentan, tales como la gestión de la disciplina en el aula, la motivación de los estudiantes, la organización del trabajo en clase, los materiales insuficientes, los problemas personales de los estudiantes y las relaciones con los padres de familia. En su calidad de novatos, los maestros principiantes experimentan con fuerza este choque (Vaillant, 2009), ya que no poseen una variedad de referentes y herramientas de afrontamiento a cada una de las situaciones a las que se enfrentan.

En este contexto las necesidades de formación para la adecuada inserción o como lo mandata la LGSPD (DOF, 2013) la inducción de dos años deberá fundamentalmente incluir:

- Los secretos del oficio, es decir, lograr el control de la clase para poder atender a todos los alumnos de acuerdo con sus necesidades, ayudar a que todos participen, mantener la disciplina y todo aquello relacionado con la clase diaria.
- Establecer relaciones armoniosas y adecuadas con la comunidad educativa en su conjunto, alumnos, padres de familia y los colegas docentes.
- Soporte institucional para generar una opinión propia e informada sobre la escuela y su funcionamiento.
- Capacidades u orientaciones para la atención de retos mayormente difíciles que son asignados ya que nadie más quiere afrontar.
- Estrategias y orientaciones para la atención de alumnos con barreras de aprendizaje o diversidad de los alumnos (Vaillant, 2009; Ávalos y Aylwin, 2003).

La función directiva y las necesidades de formación

De acuerdo a la LGSPD, el personal con Funciones de Dirección es aquel que realiza tareas fundamentales para la organización y funcionamiento de las escuelas, las actividades incluyen: planeación, organización, ejecución y evaluación de las actividades escolares, que permiten dentro del marco de la ley un ambiente escolar propicio al aprendizaje de los alumnos; para ello debe realizar actividades administrativas, de comunicación y de participación de los actores de la comunidad escolar. En

esta categoría de personal se incluye a coordinadores de actividades, subdirectores y directores en la educación básica.

Para el óptimo desarrollo de las escuelas del sistema educativo mexicano, la función directiva es fundamental; así lo mencionan los principales teóricos que trabajan liderazgo de escuelas eficientes y en innovación pedagógica (Ruiz, 1999). Por su parte, Murillo, Barrio y Pérez-Albo (1999) mencionan que el director es el encargado de “coordinar, dinamizar y controlar el centro” (p. 38); para ello, el director debe realizar actividades y esfuerzos profesionales en varios ámbitos: administrativo, académico, organizacional y comunitario.

Se retoma la perspectiva de Antúnez (2004), que define la función directiva como el conjunto de actividades que tienen como fin ejercer influencia sobre el trabajo de la comunidad educativa, para crear un ambiente que permita el logro de los aprendizajes de los alumnos. Aquel que ejerza la función directiva en educación básica debe contar con ciertas habilidades y conocimientos, los cuales pueden adquirirse a través de diferentes procesos formativos individuales o en prácticas reflexivas con sus pares.

En el contexto mexicano, la formación de directores ha sido escasa, es así que Leithwood, Harris y Hopkins (2008) apuntan que la acción directiva en las escuelas es fundamental ya que es la segunda variable más importante para el aprendizaje de los alumnos; asimismo, representa un 25% de los logros escolares de los alumnos. Se ha documentado que la mayor parte de los directores exitosos realizan acciones del mismo repertorio de prácticas de liderazgo, especialmente, las asociadas a la motivación del personal, en el compromiso y en las condiciones de trabajo y generando un liderazgo escolar ampliamente distribuido.

A su vez, Murillo y Martínez (2015) especifican que la formación de directivos es muy variada, ya que en América Latina no se solicita que el director tenga un perfil específico; puede tener desde un grado de licenciatura hasta doctorado, además de los procesos de capacitación que llevan, ya sea de manera formal o informal. Rivero, Hurtado y Morandé (2018) sostienen que “la formación y las trayectorias laborales de los directivos se vinculan con su efectividad” (p. 7).

Mientras que Riviergo (2013) hace hincapié en que los directores deben desarrollar dos aspectos para cumplir con su función mientras que transforman a su centro escolar: atender la reforma educativa y pedagógica a su vez que implementan una cultura de gestión escolar.

En el marco de la Reforma Educativa, el perfil del directivo de educación básica se describe a través de cinco dimensiones (SEP, 2015):

- Dimensión 1. Un director que conoce a la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento escolar para lograr que todos los alumnos aprendan.

- Dimensión 2. Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela.
- Dimensión 3. Un director que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad.
- Dimensión 4. Un director que asume y promueve los principios éticos y los fundamentos legales inherentes a su función y al trabajo educativo, con el fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad.
- Dimensión 5. Un director que reconoce el contexto social y cultural de la escuela y establece relaciones de colaboración con la comunidad, la zona escolar y otras instancias, para enriquecer la tarea educativa.

Estas cinco dimensiones —los parámetros e indicadores que las conforman— sirven como base para el desarrollo de las etapas, aspectos e instrumentos con los cuales se aplica la evaluación del desempeño a los docentes con funciones de dirección en educación básica.

Los directivos de educación básica se caracterizan por haber transitado al cargo sin formación sistemática y específica para el puesto, de ahí que sus necesidades de formación sean muy variadas, Escamilla (2006) señala como prioritarias:

- La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación.
- La modificación de las prácticas educativas en la escuela y el aula.
- El potenciar el trabajo colegiado en el colectivo escolar.
- La incorporación de los conocimientos de evaluación institucional.
- La planificación escolar participativa: su oportuno seguimiento.
- Para el ejercicio de la asesoría técnica pedagógica de supervisión de los docentes.

Planteamiento del problema

En la primera evaluación del desempeño en noviembre del 2015, Sonora obtuvo el último lugar en la evaluación de docentes; 28.6% de los docentes evaluados presentó resultados insuficientes, gran parte se debió, entre otras variables, al rechazo y desconocimiento de las condiciones de la LGSPD (SEP, 2016b) y lo relacionado a su aplicación en la evaluación del desempeño. En ese momento, en la administración, estatal se estaba realizando la transición de mandato, lo que ocasionó un vacío en la comunicación y estrategias de capacitación a los docentes que presentarían la evaluación del desempeño. Aunado a la incertidumbre laboral que generó en los docentes y directivos el modelo meritocrático de evaluación (Cuenca, 2015)

En el 2016, se creó una emergente Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente, responsable de entablar canales de comunicación con los docentes sobre los procesos y mecanismos de evaluación recién creados, esta

situación permitió que las demandas y movimientos de rechazo se incrementan, generando un ambiente propicio para el fracaso de la aplicación de la evaluación del desempeño.

Como respuesta, en el ciclo escolar 2016-2017, se implementó una estrategia para unir los esfuerzos de los organismos y dependencias gubernamentales responsables de la operación educativa y formación de docentes. La estrategia consistió en desplegar un operativo de formación y acompañamiento para brindar soporte académico y de tutoría a los docentes en la evaluación del desempeño. Con ello, el estado de Sonora logró quedar posicionado como primer lugar a nivel nacional durante el año 2017 en la evaluación al desempeño (SEP, 2017b). Esto brindó un primer acierto ante lo urgente, sin embargo, lo necesario e indispensable en la formación de docentes y directivos continúa siendo una asignatura pendiente, por lo que es necesario evaluar los procesos para el logro de los resultados satisfactorios mencionados y con ello mejorarlos, es por eso que este trabajo tiene como objetivo identificar la percepción que tienen los docentes y directivos sobre las jornadas de capacitación en el estado de Sonora.

Método

Con el fin de recabar datos se partió del paradigma cualitativo, que según Merriam y Teswell (2015) permite al investigador entender los hechos que ocurren dentro de una realidad compleja a través de la interpretación de las descripciones realizadas por las personas que están involucradas en el fenómeno. La recolección de información se realizó en dos etapas:

- La primera etapa se realizó a través de la técnica de grupo de enfoque y como instrumento la grabación en audio, que según Casanova (2007) es una herramienta que facilitará el análisis preciso de la información.
- En la segunda etapa se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario abierto, el cual, para Cohen, Manion y Morrison (2007) permite identificar las percepciones de los sujetos.

El objetivo de investigación estuvo centrado en detectar las fortalezas y las áreas de oportunidad de las jornadas de capacitación a docentes y directivos. La información obtenida, se procesó a través de Atlas.ti, y se configuró el creador de reportes de Moodle para obtener la base de datos. La utilización de estas dos herramientas permitió llevar a cabo la codificación de la información para su posterior análisis.

Resultados

A partir de la codificación y análisis de los datos se han generado inicialmente dos categorías designadas: áreas de oportunidad de las jornadas y factores de éxito de las jornadas. Es así que, a partir de estas, se desarrollaron las subcategorías que permiten conocer a profundidad el proceso que se está investigando (Friese, 2012).

A la primera de las categorías se le ha denominado áreas de oportunidad de las jornadas (véase figura 1), en el cual se presentan los factores que requieren de mejorar o crecer para futuras intervenciones. González (2011) expresa que identificar los elementos que se deben mejorar dentro de un proceso de formación facilita la toma de decisiones y permite ejercer juicios de valor sobre el objeto evaluado, en este caso las jornadas que se han implementado en el estado de Sonora.

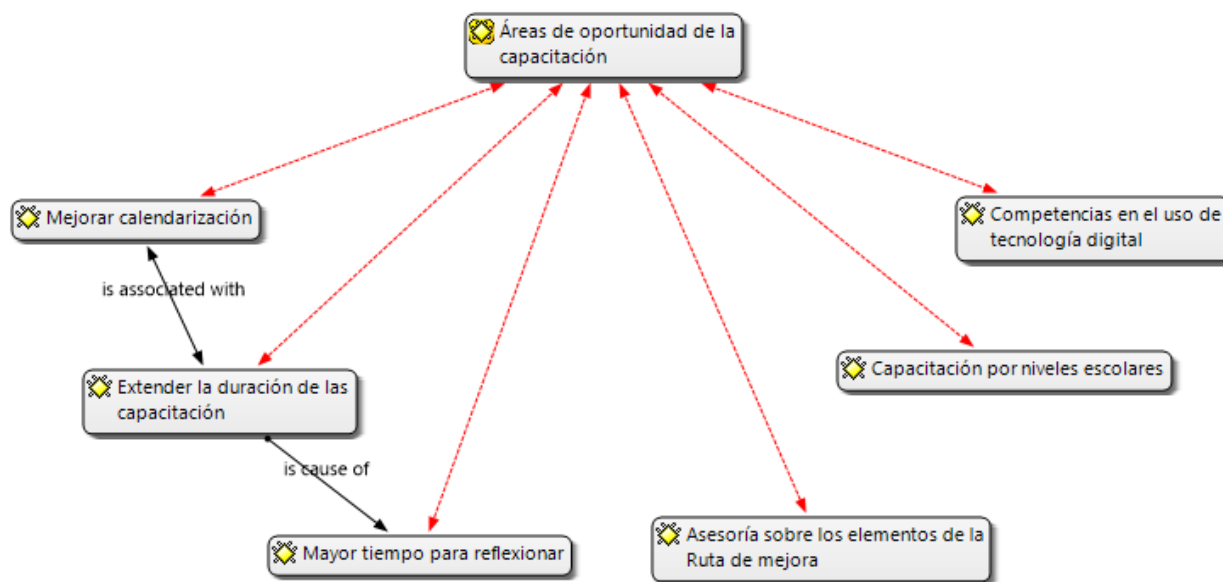


Figura 1. Categoría áreas de oportunidad de la jornada (elaboración propia)

Las subcategorías contenidas en áreas de oportunidad de las jornadas se enlistan a continuación:

- Competencias en el uso de tecnología digital: los directivos señalaron que se enfrentaron a trabajo en plataforma y un simulador, sin embargo, dentro de las Jornadas no se brindó la suficiente capacitación en el tema. Al respecto, Koehler y Mishra (2009) señalan que los profesionales de la educación deben tener dominio en tres aspectos: contenido, pedagógico y tecnológico, siendo este último, desde la perspectiva de los directivos, necesario que se retome con mayor profundidad durante el proceso de formación, ya que han tenido que ir descubriendo a través de la experiencia cómo solventar cada uno de los procesos a realizar.
- Capacitación por niveles escolares: otro de los elementos que destacaron los directivos se debe mejorar es la organización de los grupos, ya que estaban conformados por directores de diversos niveles escolares y era complicado realizar análisis por la disparidad de situación. La UNESCO (2011) señala que, para el análisis de información sobre la gestión directiva, de forma colectiva se debe tener elementos en común para discutir y realizar la problematización situada con el fin de proponer soluciones que sean útiles para todos los participantes.

- Asesoría sobre los elementos de la ruta de mejora: los directivos expresaron que la ruta de mejora es un recurso institucional que está a cargo del colectivo, pero que ellos tienen la obligación de coordinar, consideran que se deben retomar los elementos de la ruta de mejora para ellos poder realizar una mejor gestión. La SEP señala que es un "planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, es el sistema de gestión que permite al plantel ordenar y sistematizar sus procesos de mejora" (2014, p. 10), lo cual lo vuelve un elemento invaluable para el desarrollo continuo de la institución educativa.
- Mientras que las subcategorías de mayor tiempo para reflexionar, extender el tiempo de las capacitaciones y mejorar la calendarización son elementos que los directivos señalaron que se deberían mejorar. Fullan y Hargraves (2001) explican que para llevar a cabo un aprendizaje profundo se requiere de dedicar tiempo para lograr la reflexión.

La segunda categoría se denominó elementos exitosos de la jornada (véase figura 2). La cual presenta, desde la perspectiva de los directivos, los factores que dieron pie a que la estrategia lograra llevarse a cabo. Concha (2007) expresa que la formación de directivos requiere de la interacción de varios elementos como la formación profesionalizante y vincularlo con los esfuerzos de política pública.

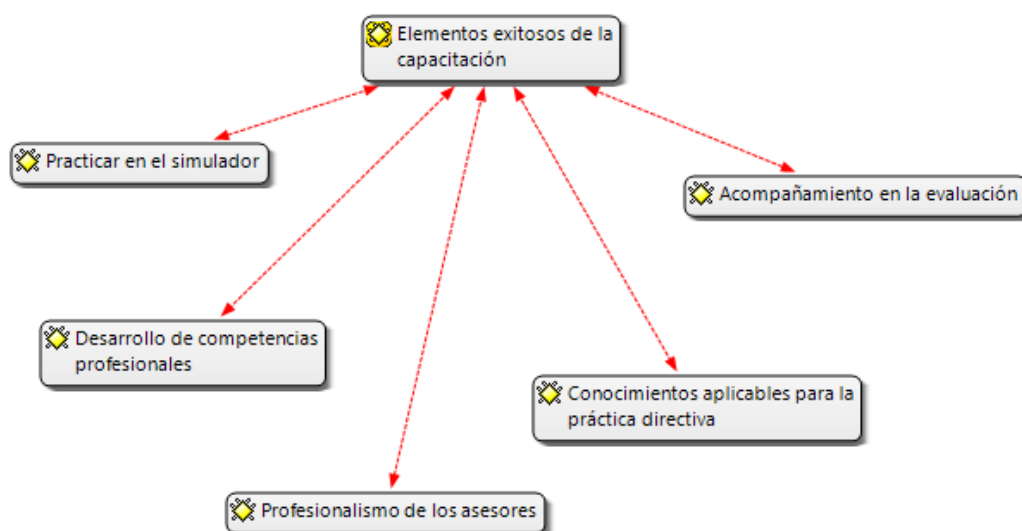


Figura 2. Categoría elementos exitosos de la jornada (elaboración propia).

A continuación, se presentan las subcategorías encontradas en los elementos exitosos de la jornada:

- Practicar en el simulador: los directivos señalaron que practicar en el simulador les brindó las habilidades y destrezas necesarias para poder realizar en tiempo real las actividades que solicitaba el Servicio Profesional Docente, en este sentido Dellepiane (2012) explica que las competencias digitales se logran a través de hacer y practicar, de esta manera el

simulador fue uno de los dispositivos que mayor impacto tuvo.

- Desarrollo de competencias profesionales y conocimientos aplicables para la práctica directiva, profesionalismo de los asesores y acompañamiento en el proceso de evaluación. En estas subcategorías se evidencia la utilidad que le encontraron los directivos a las jornadas ya que no existe una preparación previa básica para la integración a la dirección escolar (Del Toro, Valiente y González, 2016), pero que el punto

medular de este tipo de programas es el personal capacitado que acompaña a los docentes en el proceso.

Discusión

El objetivo del presente trabajo fue identificar la percepción que tienen los docentes y directivos sobre las jornadas de capacitación en el estado de Sonora, los cuales fueron clasificados en dos categorías después de analizar los grupos de enfoque que se realizaron: áreas de oportunidad y factores de éxito.

- Las jornadas contaron con diversos dispositivos para lograr su objetivo, pero se señaló que es necesario que el tiempo dedicado a la capacitación sea de mayor duración.
- El examen y la construcción del portafolio de evidencias se lleva en línea, por lo que se debería dar mayor énfasis al desarrollo de habilidades digitales.

A su vez, existieron elementos favorables en la implementación de las Jornadas tales como brindar formación sobre las competencias directivas, practicar en un simulador que fue desarrollado especialmente para ellos y el profesionalismo con el que los asesores acompañaron durante el proceso capacitación para la evaluación.

Conclusiones

Las jornadas de capacitación para docentes y directivos en el estado de Sonora buscan ser una estrategia que facilite el proceso de evaluación al desempeño que el Servicio Profesional Docente lleva a cabo a nivel nacional. Desde la perspectiva de los directivos, el balance es muy favorable ya que los dispositivos implementados fueron de gran calidad, desde la implementación de un novedoso simulador, la formación en competencias directivas hasta la calidad profesional de los asesores. Sin embargo, hay áreas de oportunidad que es necesario que se revisen para que el proceso sea aún más efectivo y los más señalados de los factores fueron: la necesidad de que las Jornadas fueran más extensas y la capacitación para el desarrollo de habilidades y destrezas digitales, que son la base para el proceso de evaluación tanto de directivos como de docentes. Estos resultados abren las puertas para la creación de programas de formación continua que permitan a los docentes y directivos seguir construyendo su trayecto formativo con el apoyo de la Secretaría de Educación y Cultura.

Agradecimientos

Agradecemos profundamente el apoyo brindado por el Mtro. Víctor Guerrero González, Secretario de Educación y Cultura, y a la Mtra. Patricia Calles Villegas, encargada de despacho de la Subsecretaría de Educación Básica, para la elaboración del presente trabajo.

Referencias

- Antúnez, S. (2004). *Organización escolar y acción directiva. Biblioteca para la actualización del maestro*. México: SEP.
- Ávalos, B. y Alwin, P. (2003). La inserción de profesores en el sistema educativo. *Profesorado*, 6(1), 43-59.
- Casanova, M. (2007). *Manual de evaluación educativa*. Madrid, España: La Muralla.
- Concha, C. (2007). Claves para la formación de directivos de instituciones escolares. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 133-138.
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2007). *Research methods in Education*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Cuenca, R. (2015). *Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional. Estrategia Regional Sobre Docentes*. Santiago: Orealc-Unesco Santiago. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244074>
- Decreto de creación del CRESON. (1 de mayo de 2017). *Boletín Oficial del Estado de Sonora*.
- Del Toro, J., Valiente, P. y González, J. (2016). La preparación para la dirección escolar en la formación inicial del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 19-42.
- Dellepiane, A. (2012). Propuesta de un modelo de capacitación docente mediado por TIC en educación Superior. En *II Jornadas Nacionales de TIC e Innovación en el Aula*. Buenos Aires, Argentina.
- DOF (Diario Oficial de la Federación). (2013). *Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*. México: Autor.
- Escamilla, S. (2006). *El director escolar. Necesidades de formación para un desempeño profesional* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía Aplicada, Barcelona, España.
- Friese, S. (2012). *Qualitative Data Analysis with Atlas.ti*. Thousand Oaks, CA, Estados Unidos: SAGE.
- Fullan, M. y Hargraves, A. (2001). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. México: Biblioteca del maestro.
- García, J., Slater, C. y López-Gorosave, G. (2011). El director escolar novel: Estado de la investigación y enfoques teóricos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(9), 31-50.
- González, A. (2011). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Madrid, España: Wolters Kluwer España.
- Imbernon, F. y Canto, P. J. (julio-diciembre, 2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, 41. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_formacion_y_el_desarrollo_profesional_del_profesorado_en_espana_y_latinoamerica

- Koehler, M. J. y Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), pp. 27-42
- Merriam, S. y Tisdell, E. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Nueva York, Estados Unidos: Jossey-Bass.
- Murillo, F. J., Barrio, R. y Pérez-Albo, M. (1999). *La dirección Escolar. Análisis e Investigación*. Madrid, España: CIDE.
- Murillo, F.J. y Martínez, C. (2015). La formación de directores y directoras, un factor (más) de inequidad escolar en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69, 241-266.
- Rivero, R., Hurtado, C. y Morandé, Á. (2018). ¿Cuán preparados llegan los directores escolares?: Un análisis sobre su formación y trayectorias laborales previas a ejercer su cargo. *Calidad en la educación*, 48, 17-49.
- Riviriego, M. (2013). Necesidades formativas de los directores escolares. Ponencia presentada en *Reconceptualizing the professional identity of the European teacher. Sharing Experiences*, del 12 al 14 de junio en Sevilla, España.
- Rosas, L. (2000). La formación de maestros, un problema planteado. *Sinéctica*, (17), 3-13.
- Ruiz, G. (1999). *Un acercamiento a la calidad de la educación primaria en Aguascalientes desde la perspectiva de la efectividad escolar* [Tesis de doctorado Interinstitucional en Educación]. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2011). Plan de estudios 2011. México.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2014). *Orientaciones para establecer la ruta de mejora escolar*. México: Autor.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2015). *Perfiles, parámetros e indicadores para personal con funciones de Dirección y Supervisión*. México: Autor.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2016a). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos*. México: Autor.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2016b). *Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente*. México: Autor.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2017a). *Estrategia Nacional de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional. Educación Básica 2017*. México: Autor.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2017b). *Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente*. México: Autor.
- Torres, M. y Gutiérrez, A. (2005) La identidad profesional como punto de partida para la profesionalización del profesor de educación básica en México. *Transferencia*, 72, 34-36.
- Vaillant, D. (2009). Políticas de inserción a la docencia en América Latina: La deuda pendiente. *Profesorado*, 13(1), 27-41.
- UNESCO. (2011). *Manual para gestión de directores de instituciones educativas*. Perú: UNESCO.
- Jesús Mónica Santiago Ramírez es Doctora en Educación, maestra y especialista en Educación con énfasis en Formación Docente. Líneas de interés e investigación: formación docente y directiva, gestión escolar y uso didáctico de la tecnología. Es supervisora de educación preescolar en el servicio público.
- Adriana Irene Carrillo Rosas es Maestra en Educación en campo formación docente. Líneas investigación en alfabetización multimodal, uso didáctico de la tecnología y aprendizaje organizacional. Profesora de tiempo completo en las licenciaturas de Pedagogía, intervención educativa y educación.
- Abraham Madero Carrillo es profesor investigador en reconocidas instituciones de educación superior y Director del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora, plantel Ciudad Obregón. Doctor y maestro en Ciencias Sociales por la Universidad de Sonora.

Artículo recibido: 20/04/2018

Dictaminado: 28/05/2018

Segunda versión: 04/07/2018

Aceptado: 20/09/2018