

UNIVERSIDAD PRIVADA DEL ESTADO DE MÉXICO  
CAMPUS TECAMAC

Protocolo de investigación

EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR.  
PRIMER ACERCAMIENTO A UNA PERSPECTIVA DE DISTINTOS ACTORES  
EDUCATIVOS DE NIVEL PRIMARIA ANTE SU FUNCIONAMIENTO E IMPLEMENTACIÓN.

PRESENTADO POR:  
PROFR. FRANCISCO OYANTAY MARTINEZ LÓPEZ

Mayo 2018

## Índice.

Resumen.....	3
Introducción.....	4
Justificación.....	7
-¿Qué cambios se proponen en la organización de los CTE?.....	8
Planteamiento del problema.....	9
Objetivo.....	10
Marco teórico.....	11
-¿Qué ruta de trabajo se propone a lo largo del ciclo escolar?.....	12
-¿Con qué materiales de apoyo se acompañan?.....	12
Metodología.....	15
Resultados.....	16
Conclusiones.....	18
Referencias bibliográficas.....	20

## **Resumen.**

En las últimas décadas la educación en México ha sufrido una serie de transformaciones con un solo propósito, la búsqueda de la calidad educativa. Una muestra de tales transformaciones ha sido la transición de los Consejos Técnicos Consultivos (CTC) a los Consejos Técnicos Escolares (CTE) llevada a cabo en el ciclo escolar 2013-2014 y el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar a través de la iniciativa Escuela al Centro plasmada en el Modelo Educativo 2016.

El presente documento muestra los resultados obtenidos de una encuesta dirigida a 87 docentes, 10 directivos y 2 supervisores escolares de tres zonas escolares de Educación Primaria en el Estado de México, acerca del funcionamiento de los CTE durante el ciclo escolar 2017-2018. Los resultados indican que los participantes reconocen las actividades y herramientas necesarias para la consecución de objetivos como actividades que se realizan con frecuencia durante las sesiones mensuales del CTE.

Así como la modificación de la Ruta de Mejora y la utilidad de las guías de trabajo. No obstante, el empleo del tiempo y los recursos disponibles se presentan como un área por fortalecer. Con base en lo anterior se concluye que los participantes conciben como funcionales las actividades llevadas a cabo y herramientas utilizadas.

## Introducción

La evaluación de la práctica docente es una tarea que desde hace tiempo ha estado planteada como necesaria, pues permite identificar áreas de oportunidad para mejorar las prácticas de los profesores, y atender esos aspectos con procesos de profesionalización. Una de las formas de atender esa acción es, como propuso Casanova (2004), la autoevaluación por parte de los profesores, pues:

Es un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida, ya que continuamente toman decisiones en función de la valoración positiva o negativa de una actuación específica, una relación tenida, un trabajo llevado a cabo, etc. (p. 31).

Pero las autoevaluaciones pueden dejar de lado uno o más aspectos de la práctica docente que el profesor no puede visualizar. Por ello se hace necesario que ese proceso se realice con la participación del colectivo docente. Esto puede hacerse a través de análisis colaborativo para detectar las áreas de oportunidad a través del diálogo, la reflexión, el análisis y la interacción. Para desarrollar ese diálogo, en educación básica pueden aprovecharse los espacios de las reuniones colegiadas del Consejo Técnico Escolar (CTE), como un espacio en el que, por reglamento, se deben analizar temáticas relativas al plan y programas de estudio, métodos de enseñanza y evaluación. Es por ello que son considerados como espacios en los que los profesores tienen la oportunidad de compartir experiencias, movilizar sus saberes y reforzar áreas de oportunidad. Este espacio se conforma institucionalmente por el director y los profesores, de quienes se requiere decisión e involucramiento directo, con el propósito de analizar y hacer recomendaciones sobre diversos temas escolares, entre los cuales está la capacitación del personal docente (Secretaría de Educación Pública, 1982).

Para el cumplimiento de la norma que regula el funcionamiento de los CTE se establece que se realicen desde el inicio del año escolar reuniones colegiadas mensuales como espacios para el intercambio de ideas y la toma de decisiones respecto a la tarea pedagógica, de gestión y administrativa de la escuela. Orlor y Abendaño (2009, p. 1) identificaron a esas reuniones como “un espacio en el cual los docentes aportan diferentes miradas sobre los alumnos y la marca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En estos espacios el profesor o tutor juega un rol particular”.

Una de las tareas que deben realizarse en los CTE es la discusión y elaboración del Plan Anual de Trabajo (PAT), en donde el Asesor Técnico Pedagógico (ATP) apoya en el abordaje de las temáticas y los docentes realizan diferentes producciones (Secretaría de Educación Pública, [SEP] 1982); todo ello orientado a: a) el beneficio del proceso enseñanza-aprendizaje y de sus alumnos, b) la relación con los padres de familia y la comunidad en la que se encuentra inmersa la institución y c) la gestión organizativa.

Institucionalmente se contempla que el espacio de los CTE permitirá que el profesor se encuentre actualizado. Sin embargo, como señala Ezpeleta (1990), son muy pocas las escuelas en donde se reflexiona sobre los asuntos pedagógicos, en unos casos “ocupan un lugar periférico con relación a otras instancias de la organización

institucional, especialmente las Comisiones” (p. 17).

Fierro y Rojo (1994) señalan que los CTE son utilizados para muchas cosas antes de ocuparse de lo pedagógico, lo que demuestra el lugar secundario que tiene el análisis de la práctica; frecuentemente están supeditados a las cuestiones administrativas, como lo planteó Ezpeleta (1990). De allí que la razón por la que algunos profesores sólo acudan a las reuniones de CTE para acatar una disposición institucional.

Por otro lado, el CTE se constituye en un espacio para socializar diversas concepciones, “costumbres, hábitos, tradiciones y mitos que permiten, o no, desarrollar una cultura académica” (López, 2005, p. 324), pero en el que se hacen presentes una serie de rituales de la práctica educativa. Esos rituales frecuentemente son opuestos a las nuevas tendencias planteadas por la SEP, quien ha hecho énfasis en las capacitaciones a través de cursos o talleres presenciales de corta duración desarrollados en cascada, que son definidos desde las necesidades de las instituciones organizadoras, generalmente para capacitar a los profesores en la implementación de nuevos programas o reformas educativas sin considerar las características de los participantes, por lo que tienen poco impacto en la formación de los profesores (Messina, 2002).

De allí que los CTE pueden constituirse en un espacio para analizar, entre otros aspectos de la función de la escuela, la evaluación de la práctica docente de los profesores en trabajo colaborativo. Esta evaluación, a su vez, puede detonar la transformación del quehacer de los profesores, ya que con su proceso y resultados se pueden movilizar saberes al compartir experiencias, puntos de vista, concepciones relacionadas sobre ese quehacer y no sólo discutir elementos teóricos, de política educativa o de administración escolar, como comúnmente se realiza en las escuelas. Al realizar la evaluación de la práctica docente en colectivo se cubren aspectos que el profesor aislado pasa por alto.

Así, se pueden desarrollar procesos de autoevaluación, acompañados y contrastados con co-evaluaciones realizadas por pares y hetero-evaluaciones realizadas por las autoridades educativas de la escuela, como el director, ATP o supervisor escolar. Esto resulta relevante porque, como señalaron Moliner, Castellón y Loren (2010), en algunos países europeos y latinoamericanos se ve la capacitación y la formación continua como un proceso de acompañamiento del profesor, invitándolo a reflexionar y analizar su trabajo diario en un contexto real, permitiéndole la búsqueda de nuevas formas de actuar en su salón de clase. La profesionalización docente debe ser un ejercicio, a la par del trabajo en la institución, en el que los profesores sean los protagonistas y su acción se centre en el trabajo colaborativo a través del continuo cuestionamiento y reflexión, que le permita aterrizar en el aula lo compartido en el colectivo. Esto lo logrará al participar activamente en equipos de trabajo, con respeto y tolerancia, solidaridad, en beneficio de la Institución (Álvarez y Romero, 2007).

Bajo esas premisas se desarrolló un estudio cualitativo con el método de estudio de caso en dos escuelas urbanas de Educación Básica: una de educación preescolar y

una de educación primaria, en el período semestral de enero a julio de 2015. El propósito fue propiciar que los participantes analizaran y evaluaran su práctica docente y se plantearan acciones de mejora.

En esas escuelas, los CTE han tenido poco impacto en la conformación de una cultura de la evaluación realizada en forma colaborativa. Aunque los profesores de las dos escuelas estudiadas habían participado en diversas reuniones de CTE, poco o nulo tiempo se había dedicado para el análisis y evaluación de la práctica docente. Así, se consideró que desarrollar acciones de reflexión y evaluación sobre las prácticas cotidianas que los profesores realizaban en el aula podía apoyarlos a reconocer los aspectos que pudieran ser objeto de mejora y desarrollar acciones que pudieran aplicarse en el aula.

Para el desarrollo de la investigación se plantearon las preguntas: ¿Cómo las evaluaciones de la práctica docente realizadas en forma colaborativa en el CTE aportan elementos a la conformación de una cultura de evaluación de la práctica docente que propicie el desarrollo de propuestas de mejora?, y ¿cómo la participación en trabajo colaborativo desarrollado en las reuniones de CTE impacta en un reconocimiento de ellas como un espacio para la formación continua?

## **Justificación.**

La educación como proceso se encuentra estrechamente relacionada con el cambio, y es precisamente éste la evidencia clara de la materialización de ideas innovadoras responsables de la mejora constante. Es por ello que en las últimas décadas el Sistema Educativo Mexicano (SEM) se ha esforzado por mejorar el servicio educativo que se brinda en el país a partir de transformaciones en política educativa con el propósito de brindar educación de calidad (Bonilla, 2013).

Ante este escenario es relevante que distintas instancias revisen y documenten los avances, dificultades y resultados obtenidos de las transformaciones implementadas. De esta manera, será posible identificar los retos que conduzcan a la mejora educativa a través de estrategias de gestión. En esta ponencia se documenta la opinión de distintos actores educativos del Estado de México, en relación al funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) realizados en escuelas primarias durante el ciclo escolar 2017-2018

La construcción de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) busca hacer efectivo el derecho a la educación de todas las niñas, niños y adolescentes, para que no sea más el privilegio de unos cuantos. Es por ello que se sustenta en los pilares de la Equidad y la Excelencia educativa.

En este contexto, el CTE, como órgano colegiado de mayor decisión técnico-pedagógica, tiene como propósito principal la mejora continua del servicio educativo que presta la escuela, para garantizar que ninguna niña, niño o adolescente se quede atrás o se quede fuera de los aprendizajes y de las oportunidades de desarrollo integral que brinda la vida escolar. ¿Qué se requiere del CTE para avanzar hacia la NEM? Los colectivos docentes tienen un largo camino andado en el espacio del CTE, particularmente en el desarrollo de acciones de mejora escolar en beneficio de sus estudiantes. No obstante, la construcción de la NEM plantea nuevos desafíos y oportunidades que requieren, entre otras cosas:

- Promover el sentido de comunidad, sin exclusión alguna, con mayor participación de las NNA y sus familias, en la mejora escolar.
- Establecer un Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), que coloque a las NNA al centro del quehacer educativo, que integre una visión compartida de toda la comunidad escolar, con objetivos de alcance multianual y ámbitos de acción que consideren distintas condiciones de la realidad escolar.
- Favorecer el diseño e implementación paulatina de buenas prácticas docentes, en la escuela y en las aulas, con énfasis en la equidad, excelencia, inclusión, integralidad, participación democrática y la cultura de paz.
- Dar espacio al colectivo docente para abordar temas de su particular interés o preocupación, de acuerdo con sus circunstancias y contexto específico. Los docentes no disponen de otro espacio de tiempo para reflexionar, organizarse y tomar decisiones acerca de la escuela.

## **¿Qué cambios se proponen en la organización de los CTE para alcanzar sus propósitos?**

Se establecen tres momentos en las sesiones ordinarias del CTE:

1. Seguimiento del PEMC. Abarca el 50% del tiempo destinado a la sesión de CTE para valorar avances, intercambiar propuestas de intervención educativa, conocer buenas prácticas de colegas de otros niveles y servicios educativos, así como tomar decisiones colegiadas, en función del aprendizaje de todas las NNA.
2. Desarrollo de buenas prácticas para la NEM. En el siguiente 25% del tiempo de la sesión, el colectivo docente desarrollará, una de las siguientes seis líneas temáticas, la cual elegirá desde la primera sesión ordinaria, en función de lo establecido en su PEMC: Inclusión Aprendizaje colaborativo en el aula Aprendizaje colaborativo desde la gestión escolar Formación cívica y ética en la vida escolar Escuela y familias dialogando Sumando acciones frente al cambio climático Para orientar el trabajo del colectivo en este segundo momento, la SEB publicará fichas por cada línea temática con actividades que detonen la reflexión personal y colectiva de los docentes sobre la temática elegida, para luego concretar acciones iniciales en las aulas, la escuela y con las familias.
3. Organización de la escuela. El colectivo dispondrá del 25% del tiempo restante de la sesión de CTE para tratar asuntos escolares; también, pueden usar este tiempo en abordar una segunda línea temática para el desarrollo de buenas prácticas para la NEM o asuntos relacionados con la organización interna del plantel. El colectivo docente tomará acuerdos sobre los temas educativos de su interés y las formas de organizarse para tratarlos a fin de optimizar el tiempo disponible en cada sesión ordinaria.



## **Planteamiento del Problema.**

Dentro de los cambios que se han realizado en los últimos años en materia educativa, se encuentra la modificación del Artículo Tercero Constitucional en 2013. Esta modificación estipula que, además de garantizar educación a todos los mexicanos, ésta debe ser laica, gratuita, obligatoria y de calidad (DOF, 2013). Este último rubro, calidad, ha provocado la puesta en marcha de una serie de estrategias que contribuyan a cumplir tan ambiciosa meta. Como consecuencia de lo anterior, se realizaron cambios a las formas en las que se realiza la gestión de las escuelas, tal fue el caso de los Consejos Técnicos Consultivos (CTC) realizados desde 1982 (DOF, 1982) hasta la reforma de 2013.

Este organismo llevaba a cabo una reunión al mes donde el director fungía como presidente, los docentes como vocales y se elegía a un secretario. Dentro de las acciones asignadas por el Acuerdo 96 del Diario Oficial de la Federación para el CTC, se encuentra el análisis y proposición de recomendaciones en función de: planes y programas de estudio, métodos de enseñanza, evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo, capacitación docente, adquisición, elaboración y uso de auxiliares didácticos y las demás cuestiones de carácter educativo.

Por años, de 1982 a 2013, ésta fue una de las estrategias de gestión aplicadas por el SEM con la intención de fortalecer el servicio educativo. Sin embargo, las condiciones educativas manifestaron nuevas necesidades que llevaron a la modificación del funcionamiento de los CTC. Ezpeleta (1990) sostiene que éstos daban mayor importancia a las actividades burocráticas y organizativas, dejando de lado el área técnica pedagógica, a pesar de que era el área que se buscaba fortalecer originalmente. Por ejemplo, las acciones llevadas a cabo de manera frecuente en estas reuniones no eran particulares del centro educativo, sino de asuntos de índole general.

Ante esta situación, la medida utilizada para fortalecer las áreas desatendidas ha sido la transición de “un órgano consultivo a un órgano de gestión” (Cordero y Navarro, 2015, p. 2). Es a partir de esos cambios que a inicios del ciclo escolar 2013-2014, la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), impulsada por la Secretaría de Educación Pública (SEP), promueve el fortalecimiento de los CTE. Se busca que distintos actores educativos, relacionados directamente con los procesos de enseñanza y aprendizaje, tengan la oportunidad de instaurar un espacio de análisis, toma y ejecución de decisiones informadas y colectivas en torno a los retos educativos que se presenten en los centros escolares, con el objetivo de que éstos cumplan su misión (ISEP, 2015).

Es en este espacio donde se pretende que el personal educativo tenga la oportunidad de establecer estrategias que conduzcan a la mejora continua del plantel, el cual se construye bajo la dirección e instrucción de los supervisores de zona y directores escolares, así como la participación activa por parte de los docentes (SEP, 2013). A través de los CTE se busca fortalecer la autonomía de gestión al identificar los retos educativos que presente la escuela, en colaboración de aquellos agentes que estén directamente relacionados con los estudiantes de las instituciones; de este modo, el CTE se convierte en “un espacio donde los docentes toman decisiones para la mejora”

(Carro, Hernández y Flores, 2016, p. 3922).

Recientemente, la SEP impulsa mediante el Modelo Educativo 2016 la iniciativa de ubicar a la escuela al centro del sistema educativo, al brindarles mayor autonomía de gestión que se busca fortalecer a través de los CTE (SEP, 2016). En este contexto, la SEP ubica al CTE como una pieza fundamental para el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar, por lo que es necesario que las actividades que se lleven a cabo en su interior partan de situaciones reales y auténticas, que conduzcan al cumplimiento de los objetivos establecidos. Ante esta situación resulta conveniente conocer la perspectiva que tienen distintos actores ante el funcionamiento de los CTE, así como identificar qué tan familiarizados están con los objetivos y herramientas de trabajo estipulados en los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los CTE (SEP, 2013); ambos necesarios para consolidar estos espacios como idóneos para la mejora continua. Ante esta situación se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la perspectiva que tienen los distintos actores educativos ante el funcionamiento de los CTE?

## **Objetivo.**

Definir el impacto de los CTE dentro de la organización y desarrollo de actividades y toma de decisiones dentro de las escuelas primarias del Estado de México.

Comprobar que dentro de las investigaciones relacionadas con el funcionamiento de los CTC, se encuentra la de Ezpeleta (1990), quien afirma que las funciones de los CTC eran difusas y variables, de manera que era necesario replantear concepciones, formas y procedimientos para fortalecer la autonomía académico-administrativa de las escuelas. Por su parte, Fierro y Rojo (2005) presentan los elementos con los que contaba el SEM para realizar el trabajo solicitado dentro de los CTC en el área pedagógica y de gestión.

## Marco teórico.

Desarrollo del trabajo colaborativo en CoP dentro del CTE en escuela de Educación Primaria. En el desarrollo de las actividades, lo primero que se hizo fue clarificar lo que era una CoP, ya que no todos estaban familiarizados con la terminología. Desde la fase de sensibilización hubo disposición para conformar la CoP. Respecto a este trabajo colaborativo se identificaron dos aspectos: su efecto en la cultura de la evaluación y la formación continua.

Trabajo colaborativo en la conformación de una cultura de evaluación de la práctica docente. Desde el primer momento los profesores tomaron acuerdos sobre lo que se necesitaba para el trabajo de la CoP. Se plantearon el compromiso de intercambiar experiencias en un marco de respeto y con una continua reflexión. El compromiso se cumplió, pudieron expresar y sugerir ideas y compromisos para el Plan de Mejora, visto como resultado del análisis y evaluación de la práctica docente realizada. Lo anterior era importante, pues trabajar colaborativamente en una CoP no es fácil. Al respecto, González et al. (2013) señalaron:

Trabajar colaborativamente no resulta sencillo, sobre todo cuando lo que se analiza es la propia práctica docente, ya que allí los participantes se ven expuestos a los ojos de sus compañeros y les cuesta mucho trabajo aceptar las críticas que sobre todos sus actos se expresan. Ello aunado a la dificultad de los sujetos de percibirse a sí mismos (p.105).

En todas las actividades planeadas los profesores respetaron los diferentes puntos de vista, reflexionaron sobre lo que se estaba diciendo, reconocieron aciertos y áreas de oportunidad. Esto es, se evidenciaron prácticas reflexivas en colaboración con otros participantes, demostrando lo que Tallaferro (2006) señaló al referirse a la práctica, que “trae consigo mucho más que actos observables, es parte de un sistema de ideas y conocimientos al involucrar valores, actitudes, saberes, formas de ser, pensar, hablar y sentir” (p. 3).

Después de evaluar las clases videograbadas y su experiencia personal y profesional, los profesores tomaron acuerdos sobre los aspectos en que debían poner más énfasis para transformar su práctica docente, también acordaron que en el plan de mejora se tomaran en cuenta las necesidades de su grupo con los estándares de desempeño docente como guías ya que, como expresaron, allí se señalan criterios y pautas a seguir. Identificaron algunos aspectos específicos, de la planeación y evaluación: a) planear clases dinámicas, b) tomar en cuenta los tres canales de aprendizaje, c) utilizar material concreto y d) realizar una evaluación permanente en donde se valore lo conceptual, procedimental y actitudinal; de la gestión del ambiente de clase: propiciar el respeto y la confianza permitiendo en todo momento que los alumnos se expresen, dialoguen, enseñen y aprendan entre sí; de la gestión didáctica: tener presentes los propósitos, los contenidos que se pretenden desarrollar y los aprendizajes esperados, para con ello atender las necesidades individuales de sus alumnos, respetando el trabajo individual y colectivo.

En la elaboración de su plan de mejora, los profesores pusieron en práctica su creatividad al diseñar secuencias didácticas y actividades innovadoras en un clima de ayuda mutua, disposición y respeto. Con ello, tuvieron la oportunidad de movilizar sus saberes previos. A este respecto, Pozo (1997) señaló que “una vez que una nueva estructura ha sido operada a su pensamiento, generalmente a través de conceptos adquiridos recientemente en la escuela, se expanden gradualmente entre los viejos conceptos” (p. 204).

Hubo una transformación de la visión de los profesores respecto a la evaluación de la práctica docente, lo que aporta elementos a una cultura de la evaluación del colectivo de profesores, pues allí reconocieron que en un plan de mejora se deben identificar con claridad las áreas de oportunidad, trazar objetivos y actividades que sean viables, pero sobre todo estar en una constante evaluación de la práctica para la mejora de la escuela.

Una profesora comentó: “Algo que no podemos perder de vista en nuestras clases es manejar los tres aspectos de la evaluación, que son lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal”. Además, los participantes señalaron que en ese proceso, el rol de quien esté a cargo de las funciones directivas deberá desarrollarse de tal forma que involucre a todo el personal para que cada profesor elabore su plan de mejora y se le dé un seguimiento a través de los CTE en una CoP.

### **¿Qué ruta de trabajo se propone a lo largo del ciclo escolar?**

Las ocho sesiones de CTE se organizarán de acuerdo a los contenidos propuestos en la siguiente línea del tiempo. Esta secuencia considera el trabajo colegiado para valorar los avances de su escuela, así como el intercambio de buenas prácticas con colegas de otros niveles y servicios educativos.

Conocer esta ruta de trabajo desde ahora facilitará la organización de las acciones y la coordinación oportuna con escuelas de distintos niveles de educación básica, cercanas a su plantel, con las que sesionarán de manera conjunta para Compartir buenas prácticas. Encuentro entre escuelas.

### **¿Con qué materiales de apoyo se acompañan?**

Para abordar las sesiones de CTE, los colectivos docentes, directores y supervisores contarán con materiales de apoyo para dar sentido a las actividades a desarrollar, con base en los contenidos propuestos. Estos son los siguientes:

1. Guía de trabajo para cada sesión de CTE Este material es una propuesta con actividades, materiales y orientaciones para la implementación y seguimiento de su PEMC, así como para la organización de las sesiones de Compartir buenas prácticas. Encuentro entre escuelas, con el propósito de que los colectivos docentes avancen hacia el máximo logro de los aprendizajes y la formación integral de las NNA.

2. Colección “Buenas prácticas para la Nueva Escuela Mexicana” Son fichas con actividades y orientaciones didácticas que concretan los rasgos de la NEM en cada una de las seis líneas temáticas propuestas para el segundo momento de las sesiones de CTE.

3. Apuntes para el director Este será un contenedor de diversos materiales complementarios y de apoyo para fortalecer el liderazgo y conocimiento de los directores en relación con las actividades y desarrollo de los CTE (videos, infografías, lecturas, fichas de trabajo, etc.)

Con el paso del tiempo y en función de la reforma educativa, en 2013 se publicaron los **Lineamientos** para la organización y funcionamiento de los CTE (SEP, 2013), en los cuales se establecen los siguientes objetivos:

- Revisar de forma permanente el logro de aprendizajes de los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para promover su mejora.
- Planear, dar seguimiento y evaluar las acciones de la escuela dirigidas a mejorar el logro de aprendizajes de los alumnos.
- Optimizar el empleo del tiempo y de los materiales educativos (libros de texto, tic) disponibles dentro y fuera del centro escolar.
- Fomentar el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas.
- Fortalecer la autonomía de gestión de la escuela a partir de la identificación, análisis, toma de decisiones y atención de las prioridades educativas del centro escolar y del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo educativo de sus hijos (p. 10).

En este mismo documento se establecen cinco herramientas de trabajo para desarrollar las actividades dentro y fuera de las sesiones de CTE, las cuales están orientadas a alcanzar los objetivos planteados a lo largo del ciclo escolar:

1. Planeación: Análisis consciente del contexto escolar, sus actividades y recursos, así como la determinación de la ruta a seguir a partir del estado inicial de la escuela, estrategias a desarrollar, asesoría, retroalimentación y evaluación pertinente.

2. Seguimiento: Revisión periódica y cuidadosa de las actividades planeadas y acuerdos establecidos hasta alcanzar las metas, el seguimiento permite prever necesidades y cambios que han sido contemplados en el plan original.

3. Evaluación: Es el medio más adecuado para que la escuela defina retos e identifique fortalezas, así mismo se plantea como el punto de partida para mejorar y transformar la realidad escolar.

4. Diálogo: Conversación franca, respetuosa, empática y abierta; es la principal

fuentes de conocimiento de los procesos que se llevan a cabo en la escuela entre los distintos actores educativos.

5. Retroalimentación: Los hallazgos y resultados son materia para el cambio y la innovación, de manera que deben ser devueltos de manera oportuna al colectivo docente (SEP, 2013).

Estrada (2013) analiza el funcionamiento de los CTE y la relación con la eficacia escolar, para determinar que a pesar de compartir características similares, no existen escuelas que lo definan, organicen, trabajen y perciban de la misma forma. Por su parte, Flores (2013) estudia las limitaciones del CTE y los alcances ante su modificación durante el ciclo escolar 2013-2014, y concluye que centrarse en cuestiones pedagógicas en lugar de administrativas y el reflexionar sobre las prácticas cotidianas, son elementos que posibilitan la labor docente.

Además, sostiene que los CTE no se instauran como espacios para desarrollar procesos de formación docente y resulta esencial generar programas accesibles que cumplan con este fin. 5 La SEB proporciona un informe en torno a la organización y desarrollo de los CTE, donde se identifican áreas de oportunidad relacionadas con el liderazgo del director, trabajo colectivo, la participación del supervisor, entre otros.

De igual manera el Gobierno del Estado de Jalisco, mediante la Secretaría de Educación, presentó en el año 2014, un informe similar al realizado en el Estado de México en el cual se menciona que el 90% de los docentes encuestados afirman que el CTE ha contribuido al intercambio de experiencias, integración del colectivo docente y al trabajo en equipo. Asimismo, en este documento se argumenta que los directivos consideran al CTE como una herramienta que permite elevar el grado de conocimiento en el colectivo, además de ser un espacio para el análisis y la reflexión.

Dentro de las investigaciones más recientes se encuentra la de Carro, Hernández y Flores (2016), que expone avances relacionados con el seguimiento y evaluación del CTE e identifican diferentes áreas de oportunidad tales como: la planeación escolar, el trabajo colaborativo, la asesoría técnico pedagógica y el liderazgo directivo y supervisor.

En el ámbito regional, se identificó la investigación de Cordero y Navarro (2015) que concluye que para que el CTE promueva el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar es necesario que el profesorado desarrolle competencias específicas y tenga claridad al asumir implicaciones colectivas. Si bien, las investigaciones ya mencionadas presentan diferentes perspectivas ante el funcionamiento de los CTE, lo cierto es que todas concuerdan en que son un espacio de toma de decisiones para la mejora continua.

## Metodología

El objetivo del proyecto fue indagar la perspectiva de los distintos actores educativos de nivel primaria ante el funcionamiento de los CTE, por lo que se eligió alcanzarlo a través del método cuantitativo. Resultó conveniente la elaboración y aplicación de una escala tipo Likert, técnica que permite, según Hernández-Sampieri y colaboradores (2014), medir la reacción del sujeto en distintas categorías. De esta forma se elaboró un instrumento de 18 reactivos con base en la información presentada en los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los CTE (SEP, 2013).

Para la construcción del instrumento, se tomó como referencia el utilizado por Estrada (2013). De los 18 reactivos, los primeros seis están enfocados a las actividades orientadas a la consecución de los objetivos de los CTE, ocho en las actividades relacionadas con las herramientas de trabajo y los últimos cuatro en los recursos que se utilizan durante las sesiones mensuales.

Esto permitió que directivos y docentes respondieran el mismo instrumento. El escenario de la investigación fue en tres zonas escolares diferentes de Educación Primaria del Estado de México, las cuales se identifican en el estudio como zona 1, 2 y 3, con la intención de conservar la confidencialidad de los datos proporcionados por los participantes.

La zona #1 es de orden federal y está conformada por siete escuelas primarias, seis pertenecientes al sector público y solo una al sector privado, con un total de 61 docentes; la zona #2 es estatal, está compuesta por 14 escuelas primarias pertenecientes al sector privado y 72 docentes; por último la zona #3 es estatal, conformada por 13 escuelas primarias pertenecientes al sector público y 93 docentes.

Se solicitó el acceso a las zonas escolares mediante un oficio dirigido a los supervisores de cada una, en el cual se expuso la intención de la investigación, se solicitó la aplicación del instrumento y se describieron brevemente las características del mismo. Los participantes del proyecto fueron elegidos a partir de un muestreo no probabilístico, al aplicarse el instrumento a los actores educativos que asistieron a la sexta sesión ordinaria del CTE en las sedes correspondientes a cada una de las zonas escolares participantes.

De esta manera, del total de 226 docentes y 34 directores pertenecientes a las tres distintas zonas escolares, la muestra quedó conformada por 87 (69%) docentes y 12 (31%) directivos, sumando un total de 99 encuestas aplicadas. La base de datos se elaboró en el programa SPSS Statistics, donde se realizó un análisis descriptivo a partir de las frecuencias que presentó cada reactivo.

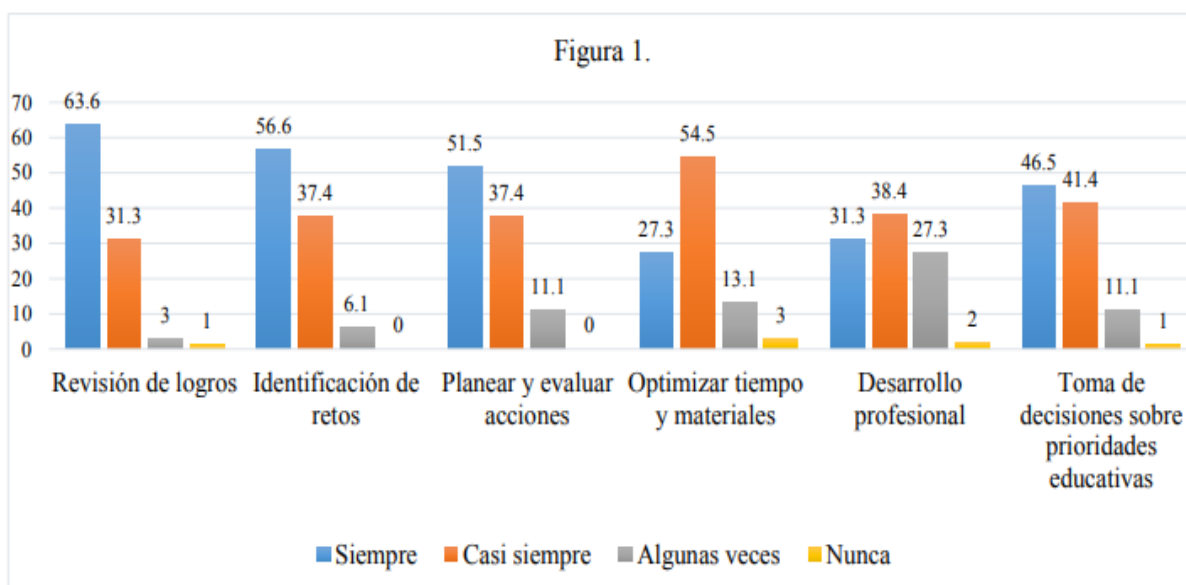
## Resultados

Los datos recuperados con la aplicación del instrumento se presentan a continuación. En cuanto a la caracterización de los participantes: 80.8% son mujeres; 48.5% tiene entre 20-35 años, 27.3% de 36-50 años y 23.2% representa a docentes entre los 51-65 años. Por lo que se encontró que la mayoría de los encuestados son docentes jóvenes.

Como se mencionó, el instrumento fue aplicado en tres zonas escolares en las que los encuestados se desempeñan profesionalmente y se distribuyen de la siguiente manera: 43.3% pertenece a la zona escolar #1, 32.3% a la zona #2 y 24.2% representa a la zona #3. En cuanto a las funciones desempeñadas por los participantes se encontró que 83.8% son docentes y 10.1% directores, además hubo un 4% que no respondió esta pregunta. Los encuestados pertenecen a dos sectores, 68.7% al sector público y 27.3% al privado, por último 4% no respondió a este ítem.

Con relación al tiempo laborando en el sector educativo, los encuestados se distribuyen de la siguiente manera: 42.4% tiene entre 15 o más años laborando, 28.3% entre 0-4 años, 17.2% entre 5-9 años y 11.1% entre 10-14 años, por último hubo un 1% que no respondió esa pregunta.

Los resultados obtenidos de los reactivos correspondientes a las actividades orientadas a la

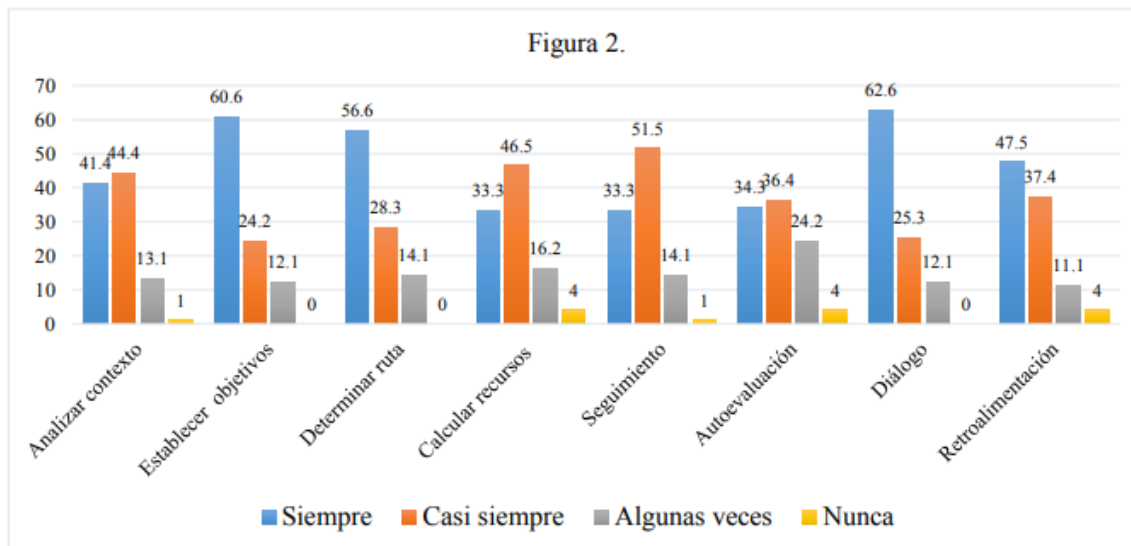


De acuerdo a lo anterior, los reactivos que aportan los resultados más significativos son: revisión del logro de los aprendizajes de los alumnos, identificación de retos de la escuela para promover su mejora y planeación, seguimiento y evaluación de las acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes, ya que éstos obtuvieron porcentajes por arriba de 50% al indicar que “siempre” se realizan las actividades determinadas en cada reactivo. Por su parte, en el reactivo referido a la optimización



del tiempo y materiales disponibles, solo 27% indicó que “siempre” se lleva a cabo esta actividad y 3% que “nunca” se realiza.

En la segunda sección del instrumento se recuperó la opinión de los participantes en relación a las herramientas de trabajo utilizadas en las sesiones de CTE. Los resultados se muestran



en la figura 2.

Con base en lo anterior, se determina que los reactivos con los porcentajes más significativos son: establecimiento de objetivos y/o metas para solucionar problemáticas, determinación de ruta a seguir a partir de estrategias, actividades y tiempos y promoción del diálogo respetuoso y empático entre los distintos actores del proceso educativo, ya que alcanzaron porcentajes arriba de 50% al indicar que “siempre” se realizan las actividades a las que corresponde cada reactivo. No obstante, los reactivos referidos al cálculo de recursos disponibles y promoción de la autoevaluación, también mostraron resultados valiosos, pues obtuvieron porcentajes bajos al indicar que “siempre” se realizan dichas actividades y porcentajes significativos al señalar que “algunas veces” esto es llevado a cabo.

En la última sección de la encuesta se agregaron cuatro reactivos relacionados con los recursos utilizados en CTE. 68.7% de los encuestados están de acuerdo con que las decisiones tomadas en las sesiones de CTE son puestas en marcha para cumplir las metas establecidas; 66.7% de los participantes expresaron estar de acuerdo con que las guías de trabajo son claras, por lo que permiten comprender las actividades solicitadas por la sesión. En cuanto a la ruta de mejora, 60.6% de los encuestados consideran estar de acuerdo con que ésta es un recurso que se encuentra en constante modificación durante las sesiones del CTE. Por último, 59% de los participantes está de acuerdo en que, en general, las guías de trabajo son de gran utilidad para la consecución de los objetivos de los CTE.

## Conclusiones.

A partir de los resultados obtenidos en la primera sección de la encuesta se puede concluir que al obtener porcentajes elevados en las opciones “siempre” y “casi siempre” en la mayoría de los reactivos, se infiere que las actividades realizadas en los CTE son percibidas por los participantes como actividades que efectivamente están encaminadas a la consecución de los objetivos para la organización y funcionamiento de los CTE. No obstante, es importante señalar que el reactivo que obtuvo el porcentaje más bajo en la frecuencia “siempre” (27%) fue el que se refiere a la optimización del tiempo y materiales educativos disponibles dentro y fuera del centro escolar.

Es indispensable atender esta área, ya que de acuerdo con Estrada (2013), el CTE debe orientar sus acciones a solucionar problemáticas basadas en los recursos con los que se cuenta y en los tiempos que se establecen, con el fin de lograr avances significativos. De igual forma, el reactivo que hace referencia al fomento del desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela en función de las prioridades educativas obtuvo un porcentaje similar en la frecuencia “siempre” (31.3%) y “algunas veces” (27%), de lo cual se infiere que es necesario fortalecer este ámbito.

Es indispensable que directores y maestros cuenten con las competencias necesarias para brindar soluciones a las problemáticas y llevarlas a cabo eficazmente. Ante esta realidad, Bonilla (2006) menciona que resulta conveniente disponer de amplias oportunidades de asesoramiento “ya sea para su desarrollo profesional individual o sobre la base de las necesidades del establecimiento escolar” (p. 38). Los resultados obtenidos en la segunda sección señalan porcentajes variantes, ya que de ocho reactivos que la conforman, cinco (referidos a la planeación, diálogo y retroalimentación) obtuvieron porcentajes por arriba de 40% en la frecuencia “siempre”; dos (referidos a los recursos disponibles y seguimiento) obtuvieron porcentajes por debajo de 35% en la frecuencia “siempre” y por arriba de 45% en “casi siempre”.

De esta manera, solo un reactivo referente a la evaluación obtuvo resultados similares en las frecuencias “siempre” (34.3%), “casi siempre” (36.4%) y “algunas veces” (24.2%). De lo anterior, se puede concluir que de las actividades relacionadas con las herramientas de trabajo establecidas en los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los CTE (SEP, 2013), las referidas a la planeación, el diálogo y la retroalimentación son llevadas a cabo constantemente y percibidas por el colectivo docente.

Sin embargo, el reactivo que hace referencia a la promoción de la autoevaluación como el medio más adecuado para que sus integrantes definan sus retos, obtuvo resultados poco satisfactorios en comparación con los otros reactivos.

En este contexto, es importante reforzar la autoevaluación en las escuelas participantes, pues desempeña un papel fundamental en los CTE, al concebirse como “su propia herramienta de mejora” (SEP, 2013, p. 13), al 10 permitir identificar la efectividad de las estrategias elegidas y resultados obtenidos, sin la cual, la toma de decisiones llevadas a cabo durante las sesiones de CTE no sería significativa. La última

sección del instrumento considera dos recursos: las guías de trabajo utilizadas en cada sesión, la ruta de mejora y las modificaciones realizadas a lo largo del ciclo escolar.

Los resultados demuestran que los docentes encuestados están de acuerdo en que las guías de trabajo son de gran utilidad y que además son claras, permitiendo así comprender las actividades solicitadas en las sesiones. Respecto a la Ruta de Mejora, los participantes expresan estar de acuerdo en que ésta es modificada constantemente durante las sesiones del CTE.

Tales resultados muestran que los centros escolares participantes cuentan con un “diagnóstico de su realidad educativa, sustentado en evidencias objetivas que permiten identificar necesidades, prioridades, trazar objetivos, metas verificables, y estrategias para la mejora del servicio educativo” (DOF, 2014, Art.10, p. 5), ya que esto es posible mediante la elaboración, seguimiento y evaluación de la Ruta de Mejora.

Con base en lo anterior, se puede concluir que la mayoría de los participantes reconocen las actividades que están encaminadas a la consecución de objetivos y la frecuencia con que éstas se realizan. De igual forma, llevan a cabo de manera constante las actividades relacionadas a las herramientas de trabajo, consideran útiles y claras las guías utilizadas en cada sesión y realizan modificaciones constantes a Ruta de Mejora Escolar. De lo cual se infiere que los centros escolares participantes están fortaleciendo la autonomía de gestión y encaminando a la mejora continua desde y para la propia escuela.

## Referencias bibliográficas

Arnaut, A., Bonilla, R., Antúnez, S., Bolívar, A., Domingo, J. (2006). *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y formación continua de los maestros*. México: Constantine Editores.

Bonilla, O. (2013). *Gestión escolar en México*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/20275716/Bonilla-Oralia-Gestion-Escolar-en-Mexico-1-Algunos-Aprendizajes-Sep08#scribd>

Carro, A., Hernández, N. y Flores, A. (2016). *Seguimiento y evaluación de los Consejos Técnicos Escolares en la educación básica de Tlaxcala*. Recuperado de: <http://posgradoeducacionuatx.org/pdf2016/F020.pdf>

Cordero, G. y Navarro, C. (2015). *La toma de decisiones en el CTE: el camino hacia la autonomía de la gestión*. Trabajo presentado en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México.

Diario Oficial de la Federación [DOF] (1982). Acuerdo número 96, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. 7 de Diciembre de 1982. Recuperado de: [http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/248/1/images/acuerdo\\_96\\_organizacion\\_funcionamiento\\_escuelas\\_primarias.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/248/1/images/acuerdo_96_organizacion_funcionamiento_escuelas_primarias.pdf)

---- (2013). Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013)

---- (2014). Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 07 de marzo de 2014. Recuperado: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014).

Ezpeleta, J. (1990). El consejo técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder en la escuela primaria mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XX (4), 13-33.

Estrada, C. (2013). *El funcionamiento del Consejo Técnico: su tipología y relación con la eficacia escolar*. Trabajo presentado en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, México. **12**

Fierro, C. (2005). *El consejo Técnico. Un encuentro de maestros*. Libros del Rincón. México: SEP.

Flores, D. (2013). El consejo técnico escolar, limitaciones y alcances de formación docente ante su restitución en el ciclo escolar 2013-2014. *Claroscuros en Educación. Revista electrónica de Educación*, (36). Recuperado de: <http://palido.deluz.mx/articulos/1372>

Gobierno del Estado de Jalisco. (2014). *La misión del Consejo Técnico Escolar, asegurar la eficacia y eficiencia del Servicio Educativo*. Recuperado de: <http://edu.jalisco.gob.mx/evaluacion-educativa/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx/evaluacion->

[educativa/files/reunion\\_sobre\\_la\\_adequacion\\_del\\_instrumento\\_evaluacion\\_del\\_cte.pdf](#)

Hernández-Sampieri, R. Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Cuarta Edición. México: McGraw Hill

ISEP. (2015). *Lineamientos Normativos para la Gestión Institucional, Escolar y Pedagógica*.

Recuperado de:

<http://www.educacionbc.edu.mx/eventos/2015/Lineamientos2015/LINEAMIENTOS%20ISEP.pdf>

Secretaría de Educación [SEP] (2014). *La misión del Consejo Técnico Escolar, asegurar la eficacia y eficiencia del Servicio Educativo*. Recuperado de;

[http://edu.jalisco.gob.mx/evaluacion-educativa/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx/evaluacion-educativa/files/reunion\\_sobre\\_la\\_adequacion\\_del\\_instrumento\\_evaluacion\\_del\\_cte.pdf](http://edu.jalisco.gob.mx/evaluacion-educativa/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx/evaluacion-educativa/files/reunion_sobre_la_adequacion_del_instrumento_evaluacion_del_cte.pdf)

---- (2013). *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares*. SEP.

---- (2014). *Seguimiento a los Consejos Técnicos Escolares. Informe General de la 2ra a la 3ra sesión ordinaria. Ciclo escolar 2014-2015*. Recuperado de:

[http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos\\_evaluacion/curso\\_evinterna/materiales/anexos/Bloque%203/Anexo%208.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/curso_evinterna/materiales/anexos/Bloque%203/Anexo%208.pdf)

---- (2016). *El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.