

Condiciones para el fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica y Normal del Estado de Jalisco

Mónica Camacho Aguilar, Erika Fabiola Díaz López y Carmen García Estrada

Resumen

Los avances del estudio de caso que aquí se presenta pertenece a una investigación macro cuyo propósito es documentar, acompañar y evaluar el impacto de las rutas de mejora construidas en los Consejos Técnicos Estatales, así como la construcción de Modelos de gestión y de docencia impulsados desde el Consejo Técnico Escolar (CTE) que contribuye a responder exitosamente a las prioridades educativas y modelos de acompañamiento que promuevan la autorregulación autónoma en la toma de decisiones del CTE.

Los resultados de la investigación ofrecerán información para conocer la manera en que los CTE's dan solución a los problemas educativos prioritarios en relación a la normalidad mínima, la mejora de los aprendizajes en los estudiantes, el abatimiento del rezago escolar y el desarrollo profesional de los agentes escolares participantes; a partir de recuperar y reforzar la figura del Consejo Técnico Escolar, pues es ahí donde se detectan los retos y se traza el camino rumbo a una mejora constante, en la que cada uno tiene un papel crucial.

El presente avance de investigación se acota en el estudio de caso del equipo de investigadores del Instituto Superior de Investigación para la Docencia y el Magisterio (ISIDM) y el Consejo Estatal Técnico de la Educación CETE referente a una escuela secundaria general de la zona metropolitana, que denominaremos caso A.

Palabras clave: Consejo Técnico Escolar, Ruta de Mejora, Investigación-acción.

Antecedentes

La Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Básica en el ciclo escolar 2015-2016, emprende un conjunto de acciones orientadas a atender tres prioridades educativas que permitirán fortalecer a la escuela en el cumplimiento de su misión:

- a) Garantizar una serie de condiciones que promuevan una normalidad mínima en las tareas escolares.
- b) La mejora de los aprendizajes en los estudiantes
- c) Abatir desde la propia escuela el rezago educativo.

Lo anterior es porque se considera a la escuela como el corazón del sistema educativo, por ello las prioridades se traducen en acciones que permitan cumplirlas y hacerlas realidad, y entre esas acciones se encuentran las siguientes:

- El diseño de un nuevo marco normativo de actuación de la supervisión escolar
- La descarga administrativa en las escuelas
- El fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares (CTE)

Esta última estrategia de promoción de la autonomía de las escuelas denominada Consejos Técnicos Escolares, forma parte de la política nacional de Reforma de la Gestión Educativa en las escuelas, que busca superar alguno de los problemas de generalización de la formación docente, el trabajo en colectivo, la toma de decisiones, la descontextualización de problemas educativos y el logro de los alumnos, el liderazgo efectivo y la reconsideración de la planeación y evaluación desde la escuela.

Y motiva esta investigación, porque los CTEs son espacios propicios para el análisis y la toma de decisiones sobre los diversos asuntos escolares, que propician la transformación de las prácticas docentes para favorecer que todos nuestros niños y jóvenes que asisten a la escuela logren todos los aprendizajes esperados; así como el referente necesario para el desarrollo profesional de los maestros.

Sin embargo, cabe aclarar que los Consejos Técnicos Escolares no son nuevos. La Secretaría de Educación Pública los han denominado de diversas

formas, con metodologías diversas también. Por ejemplo en los niveles de preescolar y primaria fueron llamados Consejos Técnicos Consultivos y su norma correspondía a los manuales de organización fechados en la década de los ochenta.

En 1997-1998 se instituye por vez primera un espacio para el trabajo colegiado de los maestros en las escuelas; se establecieron cinco días antes del inicio del ciclo escolar y las instituciones utilizaban algunos otros para la continuidad al trabajo; se constituyó como un espacio para la toma de decisiones colegiadas a favor de los aprendizajes. Dio inicio con el nombre de Talleres Generales de Actualización; en el ciclo escolar 2009-2010 pasa a modalidad de curso Básico y en el 2013-2014 se constituyen como Consejos Técnicos Escolares.

En la actualidad los Consejos Técnicos Escolares tienen como misión asegurar la eficacia del servicio educativo que se presta en la escuela cuyos objetivos son: revisar de manera continua el logro de aprendizajes de los alumnos, planear, dar seguimiento y evaluar las acciones de la escuela y fomentar el desarrollo profesional de los maestros y directivos.

Lo presiden los Directores de escuela o Supervisores en caso de escuela unitaria o multigrado y participan Directores, Subdirectores, Docentes frente a grupo, Maestros de educación especial, Educación física y de otras especialidades que laboran en el plantel, zona o región, según sea el caso (Secretaría de Educación Jalisco, 2010).

Las modalidades de trabajo que se promueven son fundamentalmente el trabajo colaborativo, la observación y aprendizaje entre pares; las sesiones del Consejo están divididas en dos fases: Intensiva, cinco días en Agosto y ordinaria con ocho sesiones a lo largo del ciclo escolar y de acuerdo a las disposiciones de la autoridad educativa. Los contenidos que se abordan se dividen en dos: el 60% del tiempo del consejo escolar a lo largo del ciclo escolar se trabaja con una temática transversal y el 40% del tiempo del Consejo a la atención a necesidades específicas de cada escuela. (Secretaría de Educación Pública, 2013)

Con base en lo anterior la relevancia del Consejo Técnico Escolar estriba entre otras en el trabajo colegiado liderado por el director e integrado por la totalidad del personal docente de cada escuela.

Es por eso que la presente investigación cobra importancia porque dará seguimiento a una política nacional para fortalecer la gestión y autonomía en las escuelas, porque se realiza *in situ* la planeación y ejecución de decisiones comunes dirigidas a que el centro escolar, de manera unificada, se enfoque a cumplir satisfactoriamente su misión.

Justificación Educativa del proyecto

El país requiere una nueva escuela mexicana, acorde con los postulados de la Reforma Educativa que establece una organización escolar que garantice al máximo el logro del aprendizaje de los alumnos; ésta implica asegurar la eficacia del servicio educativo que se presta en la escuela. Conlleva, además, asignar nuevos significados y funciones a los actores encargados de preservar la calidad educativa.

Con base en la nueva conceptualización constitucional de calidad en la educación el Estado garantizará la misma, la gratuidad y obligatoriedad de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen así mismo el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

En el Transitorio quinto, Fracción III, inciso a), se establece que para el debido cumplimiento, de lo dispuesto por los artículos 3° y 73°, Fracción XXV, es necesario:

Fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta. Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, en la Estrategia 3.1.1., del apartado VI.3. México con Educación de Calidad, establece como Líneas de acción, entre otras:

1. Estimular el desarrollo profesional de los maestros centrado en la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, en el marco del Servicio Profesional Docente.

2. Robustecer los programas de formación para docentes y directivos.
3. Impulsar la capacitación permanente de los docentes para mejorar la comprensión del modelo educativo, las prácticas pedagógicas y el manejo de las tecnologías de la información con fines educativos.
4. Mejorar la supervisión escolar, reforzando su capacidad para apoyar, retroalimentar y evaluar el trabajo pedagógico de los docentes.

Por lo anterior la Integración de los Consejos Técnicos Escolares es fundamental porque el quehacer diario de los docentes, su experiencia en las aulas y en la comunidad escolar son procesos que requieren la interacción, el diálogo entre pares y el apego a las disposiciones aplicables.

La presente investigación cubre con la necesidad de realizar un seguimiento y evaluación para fortalecer a las políticas que permiten la organización e implementación de dichos órganos colegiados y de su profesionalización como colectivos. La investigación abonará a la atención y mejora de los resultados educativos en nuestro país. Y revitalizar aquellas estrategias que han funcionado pero que, por la dinámica operativa-administrativa que ha caracterizado al Sistema Educativo Nacional en los últimos años, no se fortalecieron o se dejaron en el olvido.

También justifica su importancia en la tendencia internacional acerca de la conceptualización del cambio dado que la implementación de innovaciones que logren un impacto satisfactorio en la mejora educativa, tiene su sustento en los nuevos significados de la gestión.

La investigación permitirá clarificar con certeza, si la autonomía de gestión del centro escolar genera ambientes de aprendizaje más propicios para los estudiantes con el apoyo corresponsable en las tareas educativas de los padres de familia, del Consejo Escolar de Participación Social, de la Asociación de Padres de Familia y de la comunidad en general.

Además permitirá contar con un modelo de gestión y de docencia impulsado desde el CTE que contribuya a responder exitosamente a las prioridades educativas y construir nuevos modelos de acompañamiento que promuevan la autorregulación autónoma en la toma de decisiones del CTE.

Los resultados de la investigación tendrá un Impacto científico y tecnológico respecto a la generación de conocimiento en la solución de problemas educativos e innovación educativa en general y sobre la construcción colaborativa de modelos de gestión y de docencia impulsados desde el CTE que contribuye a responder exitosamente a las prioridades educativas y de acompañamiento que promuevan la autorregulación autónoma en la toma de decisiones del CTE; así como en la Integración de los dispositivos tecnológicos para el desarrollo de la autogestión liderazgo y colaboración de los integrantes del Consejo técnico escolar para la mejora de los aprendizajes en los estudiantes, abatir el rezago escolar y el desarrollo profesional de los agentes escolares participantes.

Objetivo General y Objetivos Específicos

Objetivo general

Documentar y evaluar el impacto del Consejo Técnico Escolar de la Escuela Secundaria general, en torno a la normalidad mínima, la mejora de los aprendizajes en los estudiantes, abatir el rezago escolar y el desarrollo profesional de los agentes escolares participantes, y proveer estrategias de acompañamiento.

Objetivos específicos

- 1) Recuperar y analizar el proyecto y trayecto de mejora escolar elaborado por el CTE de la Secundaria general y caracterizar el rumbo de las rutas de mejora y las prioridades que se plantean en término de los rasgos de la normalidad mínima, mejora de la escuela, el rezago escolar y el desarrollo profesional de los agentes escolares.
- 2) Recuperar los procesos de acompañamiento y animación de la ruta de mejora de la escuela participante en la investigación.
- 3) Evaluar el impacto del Consejo Técnico Escolar, en torno a la normalidad mínima, la mejora de los aprendizajes en los estudiantes, abatir el rezago escolar y el desarrollo profesional de los agentes escolares participantes.

Metodología

La estrategia metodológica propuesta para esta investigación, es el estudio de caso, así como la investigación–acción, ya que se pretende una mejora profesional en distintos espacios escolares de educación básica y normal a propósito de acercar o lograr el supuesto de los CTE. Esta estrategia pertenece al enfoque cualitativo o naturalista, ofrece profundidad y detalle sobre una situación, tal y cómo ocurre de manera cotidiana mediante una descripción y registro cuidadoso.

El estudio de casos, como metodología, busca documentar los hechos y mentalidades de los actores involucrados. El caso en general puede ser entendido como un sujeto, un programa, una institución, una comunidad o un movimiento social. En esta investigación, se entenderá al caso como aquel que está circunscrito en un centro escolar y bajo el contexto de un programa de CTE establecido por la SEJ. Esta particularización de la situación de estudio reemplaza la validez de la generalización y tienden, por su naturaleza específica, a focalizar la observación y el análisis desde la cultura.

El estudio de casos, tiene múltiples definiciones y formas de llevar a cabo, sin embargo, de acuerdo a los objetivos de esta investigación es pertinente definirlo como: “el examen de un ejemplo en acción. El estudio de incidentes, hechos específicos y la recogida selectiva de información permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado.” (Walker como se citó en Angulo y Vázquez, 2003, p.16).

Dichos casos, entendidos como ejemplos en acción, estarán mediados por la investigación–acción, ya que se pretende primero describir y posteriormente diseñar, operar y dar seguimiento a un plan de mejora profesional, así como de cada centro escolar.

La investigación acción se puede definir además como un instrumento de desarrollo profesional que genera un conocimiento y cambio educativo, requiere de un proceso de reflexión cooperativa y el análisis conjunto de medios y fines en la práctica; por lo que propone la transformación de la realidad mediante la comprensión previa y la participación de los agentes en el diseño desarrollo y evaluación de las estrategias de cambio (Pérez, 1998).

La pertinencia de la investigación acción en el acompañamiento a los CTE se basa en la concordancia de los objetivos propios del método con esta investigación, cuya finalidad última es la mejora escolar, al tiempo que se mejora la comprensión de las acciones, ideas y contextos diversos, en torno a la implementación de esta nueva política, lo que permite establecer así un puente entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión.

El estudio de caso que aquí se presenta se centra en la realidad educativa que conforma la escuela secundaria caso A, el procedimiento de selección de este caso se basó en una estrategia de muestreo de conveniencia (Goetz y LeCompte, 1988) de los investigadores, donde destacó el factor de facilidad de acceso al campo. El CTE de esta secundaria, como objeto de estudio, se considera un caso típico representativo de las condiciones y de los contextos donde estos se desarrollan; y de algunos de los rasgos de la cultura organizacional característica de las secundarias generales en el estado de Jalisco.

La investigación caracteriza las formas de autogestión, liderazgo y colaboración para construir el rumbo que tomaron las rutas de mejora y las prioridades que se plantearon en término de los rasgos de la normalidad mínima, la mejora de los aprendizajes y las formas de abatir el rezago educativo. La documentación, el acompañamiento y evaluación del impacto se realizará por medio del Director, un maestro de la escuela y tres Investigadores externos: uno del ISIDM y dos del CETE.

Plan y cronograma de actividades (Etapas, actividades y entregables)

Fase de la documentación: esta fase permitirá documentar las formas como se implementan del CTE. Documentación del estudio de caso que exprese la manera en que el CTE responde en el plan de mejora a las tres prioridades educativas (Rasgo de normalidad mínima, mejora de los aprendizajes, y abatir el rezago)

- Condiciones que favorecen y dificultan el desarrollo de los CTE.
- Procesos de autogestión y Liderazgo es decir las capacidades internas con las que cuenta cada CTE para el cambio sostenible de la escuela.

- Procesos de construcción e implementación de las rutas de mejora y operación de las mismas.

FASES I	ACTIVIDADES	FECHAS
Documentación La manera en que el CTE responde en el Plan de mejora a las tres prioridades educativas.	<p>1º. Selección y diseño de instrumentos para la recogida de información: Entrevista, diario de campo, videograbaciones, encuestas, listas de cotejo y encuesta.</p> <p>2º. Recogida de información focalizando: Condiciones que favorecen y dificultan el desarrollo de los CTE</p> <p>Procesos de autogestión y Liderazgo y el trabajo en colectivo, además de las capacidades internas con las que cuenta cada CTE para el cambio sostenible de la escuela.</p> <p>Procesos de construcción e implementación de las rutas de mejora y operación de las mismas.</p> <p>3º. Sistematización de la información</p>	<p>02 al 27 de Septiembre del 2013</p> <p>Septiembre 2013 Octubre del 2013 Noviembre 2013 Enero del 2014 Febrero del 2014 Mayo del 2014 Junio del 2014 Julio del 2014</p> <p>De Septiembre a Julio 2014</p>

Fase de la valoración del impacto:

Valoración del impacto de la implementación de las rutas de mejora diseñada en el CTE para el cumplimiento de la normalidad mínima, abatir el rezago educativo, promover el desarrollo profesional, y la mejora del aprendizaje en Matemáticas, Lecto escritura)

FASE II	ACTIVIDADES	FECHAS
Valoración del impacto	1º. Diseño de instrumentos que permitan identificar el valor agregado del Consejo Técnico en la escuela, al pasar de una línea base a otro estado.	Septiembre Noviembre Diciembre

	<p>2º.Seguimiento a la Implementación de las rutas de mejora para el cumplimiento de la normalidad mínima: Abatir el rezago educativo Promover el desarrollo profesional. La mejora del aprendizaje en Matemáticas, Lector escritura) u otras prioridades o rasgos de normalidad en la ruta de mejora.</p>	<p>Todo el ciclo escolar</p>
--	---	------------------------------

Fase de acompañamiento

Los resultados en la fase descriptiva abonarán al fortalecimiento y toma de decisiones de los Consejos Técnicos Escolares porque se considera que la escuela es el corazón del sistema educativo y es quién podrá incidir en la mejora educativa. El investigador al recoger la información, la sistematiza y ofrece las mediaciones para que el líder identifique elementos que no había considerado y los resultados y ajuste acciones en la Ruta de mejora. Por ello el acompañamiento se llevará a cabo considerando los hallazgos en el proceso para qué fortalezca la toma de decisiones de los Consejos Técnicos Escolares.

FASE III	ACTIVIDADES	FECHAS
<p>Acompañamiento</p>	<p>Ofrecer las mediaciones para que el líder identifique avizores elementos de la documentación que no había considerado</p> <p>Acompañar al ajuste de acciones en la Ruta de mejora que permitan construir un modelo de docencia impulsados desde el CTE que contribuye a responder exitosamente a las prioridades educativas. Construir un modelo de acompañamiento que</p>	<p>Viernes posterior al día de las ocho reuniones establecidas</p> <p>Viernes posterior al día de las ocho reuniones establecidas</p> <p>Todo el ciclo escolar</p>

	promueva la autorregulación autónoma en la toma de decisiones del CTE.	
--	--	--

Caracterización de contexto de la Escuela Secundaria General Caso (A)

La secundaria en México corresponde al último nivel de la educación básica, se cursa en tres grados y es de carácter obligatorio y propedéutico. Las secundarias generales del sistema público comparten junto con las demás modalidades escolarizadas, objetivos comunes de formación y un mismo currículo. No obstante, existen peculiaridades que las caracterizan y les otorgan una identidad propia. De acuerdo con el INEE (2009) una tercera parte de las secundarias en México pertenece a la modalidad general. Dos de cada tres secundarias públicas generales brindan servicio en grandes centros urbanos, centran su atención en localidades de baja y muy baja marginación por lo que su presencia en comunidades rurales es limitada. De manera particular, en Jalisco, al inicio del ciclo escolar 2011-2012, el 57.8% (219,223) de los estudiantes inscritos en secundaria asistían a esta modalidad por lo que las secundarias generales son las de mayor cobertura de atención en el estado. El nivel de secundaria enfrentan grandes desafíos en materia de calidad educativa, una eficiencia terminal de 78.1% ubica a Jalisco por debajo de la media nacional. Con relación a otros indicadores, encontramos en secundarias generales un porcentaje de deserción de 6.43% en el ciclo escolar 2012-2013, porcentaje que supera al promedio nacional de 5.3 % en el mismo año. Respecto a la reprobación el porcentaje en esta modalidad es de 12.87% en el estado mientras que el promedio del país es de 14.5%.

La escuela seleccionada para este estudio de caso será denominada caso A y se encuentra ubicada en la población de Zapopan. Esta institución es de organización y estructura física completa, trabaja en dos turnos, quince grupos por cada uno; cinco de primero, cinco de segundo y cinco de tercero, en total son treinta. La estructura física es acorde a las necesidades básicas; quince salones de clase, una biblioteca, tres talleres (Computo, Dibujo y Ofimática) un laboratorio, sala de maestros, trabajo social, contraloría, oficinas administrativas, dirección, dos subdirecciones y coordinaciones académicas, aula HDT, aula FORACIT,

cooperativa, sala de maestros y dos canchas una de fútbol rápido y otra que funciona para básquet ball, vóley ball y actos cívicos.

La plantilla de personal que ahí labora son setenta y cinco maestros, quince administrativos, seis intendentes, tres auxiliares de laboratorio, dos trabajadores sociales, una orientadora, un contralor, cuatro coordinadores, dos subdirectores y un director.

La población estudiantil que asiste al plantel son alumnos de doce a dieciséis años, en total 1,039 (459 en el matutino y 580 en el vespertino); provienen en su mayoría de la colonia Tuzanía y sus alrededores, lugar que presenta altos índices de violencia donde los adolescentes participan.

El diagnóstico establecido en el PAT (2013-2014) de la institución identifica las siguientes problemáticas: El 25% de los docentes no planean y no aplican los planes y programas de acuerdo a la reforma. En el ciclo escolar 2012-2013 el índice de reprobación fue de 19.24% y el índice de deserción fue de 13.70%; así como también el 15% de los adolescentes de la Institución presentan conductas violentas y aplican bullying hacia otros compañeros. Respecto a la organización escolar el 10% de las actividades planeadas no se concretizan porque algunos trabajadores no cumplen a cabalidad las funciones inherentes a su cargo. El 8% del personal faltan, son impuntuales y no cumplen con sus funciones por motivos tales como: problemas personales, enfermedades, etc. El 85% de los padres de familia no muestran interés en las actividades escolares tales como: asistir a actividades culturales de la escuela, participar en “escuela para padres”, juntas y entregas de calificaciones. El 10% de las áreas de la escuela muestran deterioro por el uso y el paso del tiempo, además de no se cuenta con los recursos económicos necesarios para la mejora de dichas áreas.

Lo anterior supone poner en práctica de manera permanente las herramientas propuestas para el trabajo en Consejo Técnico, como son: la planeación, el seguimiento, la evaluación, la retroalimentación y el diálogo, así como la colaboración, lo cual implica un cambio cultural y por tanto el diseño de rutas de mejora pertinentes para mejorar el logro educativo, es decir para impulsar el aprendizaje y la participación y abatir el rezago que enfrenta la mayoría.

Procesamiento de la información para la construcción de los primeros hallazgos: Con base en criterios cualitativos se hizo un análisis de los registros de las relatorías en las reuniones de Consejos Técnicos ubicando algunos aspectos indicadores. Datos emergentes y su relación con lo esperado en el desarrollo del Consejo Técnico, recurrencia de eventos, frecuencia de eventos, eventos únicos y eventos polares.

Primeros hallazgos

Condiciones que favorecen o dificultan el desarrollo del CTE.

- El CTE se conforma por convocatoria y bajo la exigencia del directivo en relación a que el personal sin el tiempo completo o medio tiempo deberá asistir al CTE del turno que corresponda. Al igual quienes trabajan en dos turnos deberán asistir a los dos. Emerge la hipótesis para comprobarse posteriormente, si esta estrategia favorecerá o no como política de autonomía a la escuela, cuando existe un problema de orden estructural fuera de las manos del director.
- Puntualidad y asistencia de los profesores al CTE, dando cuenta del cumplimiento a las funciones determinadas en el manual de funciones de los profesionales de la educación.
- Delimitación en los propósitos y en el seguimiento de las actividades y productos: Como estrategia metodológica va encauzando el trabajo del CTE al delimitar lo que se va a realizar, las formas en que se hacen y los productos esperados.
- Apego a lo establecido en las guías proporcionadas desde México. Esta situación da cuenta de la importancia de contextualizar la guía a las necesidades de la escuela, realidad que no ocurre.
- El CTE se instaló formalmente: El protocolo de estructuración es respetado vale la pena investigar si dicho protocolo facilita el liderazgo horizontal necesario para la construcción de comunidades de aprendizaje.

- Se cumplió con las fechas de trabajo establecido (27 de Septiembre y 25 de Octubre) se respetaron los horarios propuestos (8:00 a 14:00). Se reconoce la oportunidad legal y legítima del espacio de intercambio.
- El director de la escuela fue quien dirigió el trabajo del colectivo. Teniendo claridad de que le corresponde hacerlo, por norma. Se espera de los CTE que exista posteriormente identificación de liderazgos diversos: académico, organizacional, políticos, etc.
- Los acuerdos se registran y se construyen por mayoría no por consenso

Procesos de autogestión y Liderazgo. Es decir las capacidades internas con las que cuenta cada CTE para el cambio sostenible de la escuela.

- Negociación:

El directivo sigue la guía y trata de hacer un puntual seguimiento de las agenda, dando cuenta de la falta de contextualización del proceso adaptado a la escuela.

- Delegación:

El directivo se apoya en la capacidad que tiene la subdirección para mediar los conflictos con el personal en actitud negativa o agresiva.

- Resolución de conflictos:

Las relatorías da cuenta de problemas de organización en el manejo de autoridad, límites, sanciones específicas y control de grupo, situación que si incide en el aprendizaje de los alumnos. El problema se hace manifiesto y no se relaciona con la ruta de mejora o con la estrategia para que se puedan cumplir los rasgos de normalidad mínima.

Mediación para intercambio y aprendizaje:

- Emerge la importancia de contextualizar la guía para que se puedan realizar intercambios de experiencias de maestros que tienen éxito en su enseñanza.
- El directivo facilita que los que tienen el dominio sobre temas para actualizarse propongan lecturas de algunos artículos.
- La relatoría denota que si es un espacio privilegiado para la capacitación de los maestros en sus necesidades sentidas, pero se requiere desarrollar

competencias en los directivos para que se puedan desarrollar habilidades para este tipo de trabajo académico o de delegación del mismo.

Procesos de construcción e implementación de las rutas de mejora. Construcción:

Los problemas de control y disciplina en los grupos superan la agenda dado que la necesidad de estructurar el trabajo, poner límites, controlar el grupo, disciplinar a los alumnos, establecer sanciones, tipificar el tipo de agravio y su sanción rebasa al grupo que no puede centrarse en los elementos de la ruta de mejora.

La interacción entre los docentes manifiesta problemas de comunicación y conflictos añejos lo que obstaculiza que se puedan centrar procesos de seguimiento y acompañamiento de los resultados de la ruta de mejora.

Operación:

Se toman decisiones con base a los resultados de las evaluaciones y en los comentarios que ahí se exponen. (No hay seguimiento sistemático sobre avances)

Referencias

- Aguerrondo Inés (2002). Ministerios de Educación: de la estructura jerárquica a la organización sistémica en red. UNESCO: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. IPE/UNESCO. Sede Regional Buenos Aires
- Ángulo, F. y Vázquez, R. (2003). *Los estudios de caso. Una aproximación teórica* en Vázquez, R. y Ángulo, F. (coords.). Introducción a los estudios de caso. Los primeros contactos con la investigación etnográfica. Aljibe: Granada
- Aurora Loyo Brambila. ¿Hacia dónde orientar las políticas educativas? Alternativas para México 2006. Observatorio Ciudadano de la Educación. Plataforma Educativa 2006
- Carmona Alejandro, Lozano Andrés, Pedraza David. Coord. (2007). *Las políticas educativas en México. Sociedad y conocimiento*. Editorial Pomares y Universidad Pedagógica Nacional. México.

- Castillo, Gloria y Azuma Alicia (2009). *Las reformas y las políticas educativas. Impacto en la supervisión escolar*. FLACSO, México
- Flick U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Editorial Morata, Madrid.
- Goetz y LeCompte. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (1995). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado.
- COMIE. (n.d.). www.comie.org.mx. Retrieved 2012 from www.comie.org.mx/doc/portal/publicaciones/ec2002/ec2002_v08_t1.pdf
- Loya Cháves, H. (2007). El formador de formadores de profesores. *COMIE, IX Congreso*. Veracruz.
- López Contreras, Y., Reyes Hernández, N. S., & Guerra Ruiz Esparza, J. (2009). Diagnóstico del a asesoría técnico pedagógica y formación de recursos humanos de alto nivel en Educación Básica hacia el diseño y aplicación de un modelo de asesoría en San Luis Potosí. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Procesos de formación* . Veracruz, México: COMIE.
- Arnaut Salgado, A. (2005). La función de apoyo técnico-pedagógico:su relación con la supervisión y la formación continua. *Conferencia dictada en La Trinidad*. Tlaxcala.
- Arredondo López, M. A. (2007). Formadores de Formadores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* , XII (33), 473-483.
- Arredondo López, M. A. (abril-junio de 2007). <http://www.redalyc.org/> . Retrieved 27 de agosto de 2011 from *Revista Mexicana de Investigación Educativa*: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003302>
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del Aprendizaje Significativo*. México: TRILLAS.
- Barrón Tirado, C. (2000). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización. en: *Ma. A. Valle Flores (Coord.) "Formación en competencias y certificación profesional" UNAM* .
- Bazant, M. (2003). Una visión educativa contrastada. La óptica de Laura Méndez de Cuenca. 1870–1910. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* .

- Bonilla Pedroza, R. O. (2006). La asesoría técnica a la escuela. In D. G. Educación, *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (pp. 29-56). México: Secretaría de Educación Pública.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital Cultural Escuela y Espacio Social*. México: Siglo XXI.
- Buckley, R., & Caple, J. (1991). *La formación. Teoría y Práctica*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO.
- Ducoing, P. (2005). Sujetos, actores y procesos de formación, tomo: II. *COMIE* .
- Ducoing, P., & Landesmann, M. (. (1996). Sujetos de la educación y formación docente. *COMIE* .
- Educación, S. d. (16 de 12 de 2010). *Portal Jalisco*. Retrieved 2011 from portalsej.jalisco.gob.mx/programa-educacion-y-deporte-una-vida-digna-2013
- Flores Talavera, G. (2003). *Formación de Educadores Holistas, el desarrollo de las habilidades docente y sus procesos de transferencia*. Guadalajara: Tesis doctoral. Universidad La Salle.
- Flores Talavera, G. (2006). Hacia una conceptualización de competencias y habilidades docentes. *Congreso Estatal de Investigación Educativa*.
- Fernández, T. (2003). El formador de formadores: perfil profesional y propuesta para su formación. *III Jornadas de formación y Orientación profesional: de la escuela al trabajo, Grupo CIFO, UAB* .
- Galván, L. E. (2002). Magisterio: formación, situación social y económica y feminización. Siglo XIX y primeras décadas del XX, en Galván, L. E.; Quintanilla, S. y Ramírez, C. I. *Historiografía de la educación en México. Consejo Mexicano de Investigación* .
- García, J. H., & Pintos, J. (2003). Nuevos escenarios en la formación de los educadores mexicanos. *En: La asesoría a las escuelas. reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros,(2006) SEP, Una visión sistémica.Cuadernos de discusión 10* .

- Goetz y LeCompte. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gonczi, A., & Athanasou, J. (1996). *Instrumentación de la Educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y la práctica en Australia*, en: A. Argüelles (Comp.) "Competencia laboral y educación basada en normas de competencia". México: Limusa-SEP-CONALEP.
- González Jiménez, R. M. (2009). De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, Distrito Federal (finales del siglo XIX y principios del XX): Un estudio de género. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. vol. 14, núm. 42, julio-septiembre, 747-785.
- Guba, E. (1989). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. En J. Gimeno y A. Pérez (Eds.) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Hargreaves, A. (1999). "Cuatro edades del profesionalismo docente". en Beatrice Avalos y María Eugenia Nordenflycht, *La formación de profesores. Perspectiva y experiencias, Santiago, Chile, Santillana (Aula XXI)*.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Herraiz, M. (1999). *Formación de formadores: manual didáctico*. México: Limusa.
- Imbernon, F. (1999). De la formación espontánea a la formación planificada. La política de la formación permanente en el estado español. *En Desarrollo profesional del docente política, investigación y práctica*. España: Pérez, Barquin y Angulo (editores) Akal.
- Izquierdo, & Quiñones. (2009). Características del personal de apoyo técnico pedagógico de escuelas primarias de Morelos y el tiempo dedicado a sus funciones. *COMIE X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área 16: Sujetos de la educación*. México.
- Jiménez, & Jiménez, B. (1996b). "Los formadores". *Educar*. 20, 13-27.
- Jurado de los Santos, P., Antonio, N. G., & Turón García, J. (1996). La actuación docente de los formadores de formación profesional y ocupacional. *Educar* 20. España: Barcelona, 87-104.

- Kerlinger, F. (1981). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. México: Interamericana. México: Interamericana.
- Müller, S., Rebmann, K., & Liebsch, E. (2008). Las creencias de los formadores acerca del conocimiento y el aprendizaje: un estudio piloto. *Revista Europea de Formación Profesional No. 45*.
- Marrero Rodríguez, G., & Repetto Castro, S. (1999). *Una experiencia de formación del profesorado en la universidad de las Palmas de la Gran Canaria*. Retrieved 12 de 02 de 2012 from Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado , 2 (1), Asociación Universitaria de Formación del Profesorado(AUFOP) : <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v21.htm>
- Mateo, J. (2004). *La investigación ex post-facto*. En Bisquerra, R. (Coord.) *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Mejía Mendoza, L., & Pascoe Hernández, N. (2007). *Servicio de Asesoría Académica a las Escuelas (SAAE)*. Retrieved 15 de 02 de 2012 from <http://w2k.formacioncontinua.sep.gob.mx/EvePue/docs/docMes/M2A-DOC/6.pdf>
- Navío Gámez, A. (2006). La formación de los profesionales de la formación para el trabajo: algunos dilemas y algunas respuestas. *Educación* , 63-79.
- Navío Gámez, A. (2001). *Las competencias del formador de formación continua. Análisis de los programas de formación de formadores*. Barcelona: Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Navío Gámez, A. (2007). *Las competencias profesionales del formador*. Barcelona: Octaedro-EUB.
- Oficial, D. (2007-2012). *Gobierno de México*. Retrieved 19 de 09 de 2011 from www.shcp.gob.mx
- P.Kauchak, P. D. (2001). *Estrategias Docentes* . México: Fondo de Cultura Económica.
- Pasillas, M., Serrano, A., & Ducoing, P. (1996). "Formación de docentes y profesionales de la educación", en Ducoing, P. y Landesmann, M. (coord.)

- Sujetos de la educación y formación docente (pp. 223-354), México: COMIE. *revista Mexicana de Investigación Educativa* , 473-486.
- Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa* , 503-523.
- Perrenoud, P. *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Ramírez, E. (1996). *Migraciones y desarrollo*. Revista de Fomento Social.
- Reyes, & López. (2009). La indefinición del rol de los asesores técnico pedagógicos en el nivel de educación primaria del estado de San Luis Potosí: una mirada procesual y situacional. *COMIE X Congreso Nacional de Investigación Educativa* , Área 16 . México.
- Robles, M. A. (Migraciones y desarrollo). *Recopilación de análisis y propuesta para la promoción del desarrollo humano en la infancia*. Revista de Fomento Social.
- Ruiz Bueno, C. (2001). *La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa*. Balletera: Tesis doctoral UAB.
- Salkind, N. J. (1999). *Métodos de Investigación*. México: Prentice Hall.
- SANTOS Carlos, N. P. (2009-2012). *SEP*. Retrieved 16 de Enero de 2012 from http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/programasdeestudio/componente_de_formacion_profesional/pct_puericultura_f.pdf
- SEP. (2008). *Acuerdo 465, Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio*. México: Diario Oficial.
- SEP. (2007). *Acuerdo 432* . México: Diario Oficial.
- SEP. (2009). *Acuerdo 532*. MÉXICO: Diario Oficial.
- SEP. (2011). *Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2011-2012*.

- SEP. (2006). *Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica: Un nuevo modelo de formación continua*. . México: Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio. .
- SEP, D. G. (2006). *Reglas de operación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio*. México.
- SEP-DGFCM. (2006). *Orientaciones generales para instalar y operar el servicio de asesoría académica a la escuela Propuesta*. México. México: SEP.
- Tejada Fernández, A. (2009). Competencias docentes. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 13 No. 2 .
- Tejada Fernández, J. (2003). El formador de formadores: perfil profesional y propuesta para su formación. *III Jornadas de formación y Orientación profesional: de la escuela al trabajo* . Grupo CIFO, UAB.
- Tejada, J. (2002). La formador de formadores. Apuntes para una propuesta de formación. *Educación* , 91-118.
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Málaga: Aljibe.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. *Talca: Proyecto Mesesuo* , 16.
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2001). *Las tareas del formador*. Archidona: Aljibe.
- Zeichner, K. (1993). "Traditions of practice in us preservice teacher education programs". *Teaching and teacher education*, vol. 9 , 1-13.
- SEP (2013). El consejo técnico escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente. México: Subsecretaría de Educación Básica.
- SEP (2013). Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. México: Subsecretaría de Educación Básica.