

# ESTUDIOS SOBRE PROCESOS DE GESTIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA



Dr. Manuel Ortega Muñoz  
Coordinador

ISBN: 978-607-8662-74-6



9 786078 662746



# **ESTUDIOS SOBRE PROCESOS DE GESTIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA**

## **Coordinador**

Dr. Manuel Ortega Muñoz

## **Autores**

Arnulfo De la Cruz García, Zaret Jazmín Hernández Soto, Gerardo Ávila López, Arturo Parra Hinojosa, Mauro Jiménez Fierro, Manuel Ortega Muñoz, Mario Nápoles González, Javier Rodríguez Juárez, Julio César Vázquez-Colunga, José Luis Mena Ortiz, Erik Iván Hernández Cosaín, Mario Ángel González, Fátima Valenzuela Nevares, José Alberto Pérez de la Cruz, Bertha Alicia Colunga-Rodríguez

**Primera edición: 4 de diciembre de 2023**

**Editado en México**

**ISBN: 978-607-8662-74-6**

**Editor: Red Durango de Investigadores Educativos.**

Instituciones colaboradoras: Universidad Pedagógica de Durango y Universidad de Guadalajara

Diseño de portadas: Ing. Carlos Molina Rodríguez

El presente escrito fue dictaminado favorablemente para su publicación por los comités editoriales de las tres instituciones colaboradoras a través de la técnica de doble par ciego.

Este libro no puede imprimirse ni reproducirse total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores.

## ÍNDICE

Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar en una zona escolar de educación primaria .....	7
Arnulfo De la Cruz García, Zaret Jazmín Hernández Soto, Gerardo Ávila López <i>Las prácticas docentes y su relación con la disciplina y la formación de personas críticas</i> .....	36
Arturo Parra Hinojosa, Mauro Jiménez Fierro, Manuel Ortega Muñoz El liderazgo directivo, docente y administrativo en el Colegio de Bachilleres plantel 02 de la ciudad de Lerdo, Durango. ....	57
Mario Nápoles González, Javier Rodríguez Juárez, Julio César Vázquez-Colunga <i>El enfoque formativo de la evaluación en la escuela primaria</i> .....	82
José Luis Mena Ortiz, Erik Iván Hernández Cosaín, Mario Ángel González Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar en una zona escolar de educación preescolar.....	102
Fátima Valenzuela Nevárez, José Alberto Pérez de la Cruz, Bertha Alicia Colunga Rodríguez	

## INTRODUCCIÓN

El presente libro tiene como interés fundamental dar a conocer diferentes estudios para caracterizar los procesos de gestión que están siendo llevados a cabo dentro de la educación básica en México, en este sentido dentro de esta obra, dichos procesos serían el funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, las prácticas docentes y la evaluación formativa.

En el estudio de De la Cruz et al., se trata de medir el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, principal órgano tomador de decisiones al interior de las instituciones educativas de educación básica en México, así como identificar sus fortalezas y debilidades, se concluye que el nivel de funcionamiento del CTE es excelente.

La investigación de Parra et al., tuvo como objetivo conocer cómo son las prácticas docentes más comunes, al igual que sus conocimientos relativos a cómo favorecer la disciplina y la formación del criterio, para, en consecuencia, verificar si esto es llevado a la práctica, sus hallazgos exponen que sólo una minoría de las personas tienen conocimientos apropiados en estas áreas, mientras que la mayoría ostenta una idea anticuada de lo que la disciplina es, no tienen certeza de qué es y para qué sirve el pensamiento crítico, e incluso desconocen alternativas a lo tradicional. De manera general indicaron gestionar la disciplina de cierta forma.

El estudio de Nápoles et al., versa sobre el liderazgo, desde la perspectiva del liderazgo distribuido, que se ejerce entre directivos, docentes y trabajadores administrativos del Colegio de Bachilleres del Plantel 02 de Lerdo Durango, los resultados dicen que el porcentaje de liderazgo ejercido con base en la perspectiva distribuida es de un 79.5%.

El estudio de Mena et al., se planteó como objetivo general identificar el nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiaro, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación. Sus principales resultados permiten identificar que el nivel en el que en que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiaro, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación es bueno.

Finalmente, el estudio de Valenzuela et al., tuvo como objetivo principal identificar que tan funcionales son los Consejos Técnicos Escolares de los jardines de niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango, donde además se destacaron sus fortalezas y debilidades en dicho funcionamiento. Su principal resultado expresa que el nivel de funcionamiento del CTE es excelente.

## **Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar en una zona escolar de educación primaria**

Arnulfo De la Cruz García

*arnulfodela@hotmail.com*

Zaret Jazmín Hernández Soto

*hernandezsotozaret@gmail.com*

Gerardo Ávila López

*supertich2@hotmail.com*

### **Resumen**

En el presente escrito se expone el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar de una zona escolar de Educación Primaria. Se planteó como pregunta general de investigación ¿Cuál es el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?

Para responder a dicha pregunta se llevó a cabo un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental. Para la recogida de datos se utilizó el método de encuesta con apoyo del instrumento titulado “Escala de Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares” aplicado a 74 maestros (docentes, directivos y Apoyos Técnicos) adscritos a diferentes escuelas de educación primaria de la Zona Escolar No. 10.

Los principales resultados permiten identificar que el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los maestros de la Zona Escolar No. 10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

**Palabras clave:** Consejo Técnico Escolar, funcionamiento, educación primaria.

### **Abstrac**

This document describes the level of operation of the School Technical Council of a Primary Education school zone. The general research question was posed: What is the level of functioning of the School Technical Council presented by the directors, group teachers and support teachers of School Zone No. 10 of Federal Primary Education located in the city of Durango?

To answer this question, a quantitative, descriptive, cross-sectional and non-experimental study was carried out. To collect data, the survey method was used with the support of the instrument titled "Scale of Functioning of the School Technical Councils" applied to 74 teachers (teachers, directors and Technical Support) assigned to different primary schools in the School Zone No. 10.

The main results allow us to identify that the level of functioning of the School Technical Council presented by the teachers of School Zone No. 10 of Federal Primary Education located in the city of Durango is excellent.

**Keywords:** School Technical Council, functioning, primary education.

## **Introducción**

Hablar del Consejo Técnico Escolar (CTE) en el contexto nacional, no es algo que esté fuera del conocimiento de los actores educativos; sus antecedentes se encuentran en los Acuerdos Secretariales 96, 97 y 98, por los que se establece la organización y

funcionamiento de las escuelas primarias, secundarias técnicas y secundarias, respectivamente, donde se caracteriza al consejo técnico consultivo como un órgano de apoyo al director y se le atribuyen tareas educativas, organizativas y administrativas, siendo estas últimas las de mayor peso. Situación que prevalece y que lo hace ver como un espacio para la toma de decisiones que poco tienen que ver con la vida académica de la escuela (SEP, 2013).

De cara al inicio del ciclo escolar 2013-2014 se adopta el nombre de Consejo Técnico Escolar como tal, cuyo menester sería restituir a los CTE para formalizar su organización y funcionamiento, a fin de contar, a diferencia del Consejo Técnico Consultivo, como un órgano colegiado que en corresponsabilidad con las autoridades educativas federales y estatales, vigile y asegure el cumplimiento de los principios y fines de la educación básica considerados en la normatividad vigente.

A casi diez años de su conformación, los Consejos Técnicos Escolares surgieron como una necesidad de contar con un órgano colegiado y profesional revitalizado para hacer frente a los retos educativos desde la propia escuela, en la actualidad, su funcionalidad ha sido foco de críticas, parodias, memes y hasta reflexiones por los propios docentes sobre su experiencia al interactuar como colectivo en el cumplimiento de sus objetivos, por lo que consideran a las sesiones como espacios de simulación y de mentiras.

La revisión de antecedentes se apoya en 20 investigaciones sobre el Consejo Técnico Escolar en centros educativos de Educación Básica del Sistema Educativo Mexicano, realizados en los últimos 15 años y nos muestran distintas metodologías de investigación:

- De investigación cualitativa (De León, et al., 2017; Luna, 2020; Cruz, 2007; Alejandri-Cortes, et al., 2021; Estrada, y Sanchez, 2012; Silas, 2017; Ahumada, 2015; Cordero y Navarro, 2015; Gómez, 2019; Mondragón, 2017; Téllez y Reséndiz, 2019; Anzures et al., 2015)
- De investigación cuantitativa (Ortega y Hernández, 2015; Ortega y Hernández, 2017; Solís, 2017; Luna, 2022)
- De investigación acción (Carrasco et al., 2018; Carro y Arroyo, 2017)
- De investigación mixta (Estrada, 2012; Hernández, et al., 2018)

En la investigación realizada por De León et al. (2017), se encontró que los profesores identificaron áreas de oportunidad para mejorar la práctica mediante el trabajo colaborativo, fortaleciendo una relación de apertura entre ellos y reflexionando sobre sus prácticas evaluativas.

El estudio de Ortega y Hernández (2017) permiten afirmar que las implicaciones del género respecto al cumplimiento de los objetivos de los Consejos Técnicos Escolares en las escuelas de educación básica del estado de Durango son que las maestras no perciben que su Consejo Técnico Escolar planee y de seguimiento de las acciones dirigidas a mejorar el logro de aprendizajes de los alumnos.

La investigación de Hernández et al. (2018) hace mención de tres obstáculos identificados: el desinterés de los padres de familia de alumnos en riesgo, la resistencia de algunos profesores a mejorar su práctica docente, principalmente aquellos de mayor antigüedad en el servicio, e inclusive, algunos de ellos consideran que la política pública del CTE en la escuela son un mero trámite y, el tercer obstáculo, se encuentra en la

consecución de los objetivos y metas de la escuela, pues las propias autoridades educativas no salvaguardan el cumplimiento de la operatividad mínima escolar.

Entonces las preguntas de investigación del presente estudio son: a) ¿Cuál es el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?, b) ¿En qué medida se da cumplimiento a los objetivos del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?, c) ¿Qué nivel de atribuciones ejercen en el Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?, d) ¿En qué nivel se atiende el estilo de trabajo del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?, e) ¿En qué medida perciben el uso de herramientas de trabajo como Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?, f) ¿Cuáles son las fortalezas en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango? y g) ¿Cuáles son las áreas de oportunidad en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?

Los lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica fungen el marco referencial vigente que se exponen en el acuerdo número 12/05/19 por el que se modifica el diverso número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica (SEP. 2019), los cuales tienen por objeto establecer las disposiciones que deben cumplirse para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica.

Conforme a los referidos Lineamientos, el Consejo Técnico Escolar (CTE) es el órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de educación básica, cuya misión es mejorar el servicio educativo que ésta presta (SEP. 2019, p. 3).

En específico, de acuerdo a los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica (SEP, 2019), enseguida se mencionan las atribuciones y las funciones del CTE.

Artículo Décimo Cuarto. Son atribuciones del CTE:

- a) Atender las prioridades educativas de la escuela en cada ciclo escolar.
- b) Establecer objetivos, metas y acciones para la atención de las prioridades educativas y verificar de forma continua su cumplimiento.
- c) Dar seguimiento, a través de su Presidente, al cumplimiento de los acuerdos y compromisos establecidos de manera informada en cada una de las sesiones del CTE y registrados en el Cuaderno de bitácora.
- d) Establecer relaciones de colaboración y corresponsabilidad con la Comunidad Escolar para el cumplimiento de los acuerdos y compromisos adoptados en las sesiones del CTE.

- e) Definir los apoyos técnicos pedagógicos externos para atender las necesidades educativas de la escuela.
- f) Usar la información disponible con respecto a los resultados educativos de la escuela para determinar y fortalecer las acciones de la RME.
- g) Difundir la normativa, información y/o documentación que determine la Autoridad Educativa correspondiente (SEP, 2019, p. 5).

Décimo Quinto. Son funciones del CTE:

- a) Autoevaluar permanentemente el servicio educativo que presta la escuela en función de las prioridades educativas.
- b) Realizar la planeación de la RME de la escuela en las sesiones de la fase intensiva.
- c) Diseñar o utilizar instrumentos y mecanismos para el seguimiento y evaluación de las acciones de la RME.
- d) Garantizar el cumplimiento de los acuerdos y compromisos establecidos en el CTE, en beneficio del aprendizaje de todos los alumnos de la escuela.
- e) Establecer y dar seguimiento a los compromisos del Colectivo Docente relativos a los ajustes propuestos y autorizados al calendario escolar vigente, conforme a los Lineamientos que emita la SEP, en torno, al uso adecuado y eficiente del tiempo escolar, así como del cumplimiento de los días efectivos de clase.
- f) Valorar la eficacia de las acciones realizadas para la mejora educativa, en función del aprendizaje de los alumnos.
- g) Determinar las tareas y responsabilidades para el cumplimiento de los acuerdos y compromisos establecidos en sus sesiones.

- h) Propiciar el intercambio de conocimientos y prácticas educativas a partir de un trabajo entre pares y del Aprendizaje entre escuelas, en un ambiente de colaboración, confianza y respeto.
- i) Proponer soluciones para los retos que se presentan en el aula y en la escuela, en la que el Colectivo Docente participe de manera colaborativa.
- j) Promover la participación de los padres de familia o tutores en las acciones definidas en la RME.
- k) Realizar las gestiones necesarias para solicitar apoyo externo con el fin de atender las problemáticas educativas, que están fuera de su alcance resolver.
- l) Contribuir con el Supervisor Escolar a la organización de las sesiones de Aprendizaje entre escuelas.
- m) Compartir ideas, experiencias y recursos didácticos con las escuelas que presenten problemáticas comunes para encontrar soluciones conjuntas, a través del Aprendizaje entre escuelas (SEP, 2019, p. 6).

### **Metodología**

Esta investigación cuantitativa es de alcance descriptivo, transversal y no experimental. Para el acopio de datos se utilizó el instrumento titulado “Escala de Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares” (Ortega, 2015), el cual tiene como objetivo de identificar las diferentes formas de actuar del Consejo Técnico Escolar en el cumplimiento de sus objetivos, ejercicio de atribuciones, estilo y herramientas de trabajo, explorados por un total de 65 ítems del instrumento (11, 15, 12 y 27 ítems respectivamente) donde el encuestado tenía la posibilidad de responder por niveles de actuación: nunca, casi nunca, casi siempre y siempre.

Para esta investigación fueron sujetos de investigación los colectivos que integran las siete escuelas de la zona escolar No.10 del nivel de Educación Primaria Federal de la ciudad de Durango. La zona escolar cuenta con una plantilla de 74 maestros distribuidos entre docentes, directivos y Apoyos Técnicos que interactúan directamente en el Consejo Técnico Escolar de cada centro educativo.

## **Resultados**

En este espacio se da respuesta a cada una de las preguntas de investigación de acuerdo a cada uno de los análisis realizados.

### **Nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No. 10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango**

Para responder a la pregunta general de investigación ¿Cuál es el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango? a continuación se muestra la tabla que comprende cada uno de los 65 ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la zona escolar.

**Tabla 1***Medias aritméticas de cada uno de los aspectos del instrumento*

ítemes	N	Media
1. Revisa de forma permanente el logro de aprendizajes de los alumnos.	74	3.41
2. Identifica los retos que debe superar la escuela para promover su mejora.	74	3.45
3. Planea acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.68
4. Da seguimiento a las acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.45
5. Evalúa las acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.38
6. Realiza una retroalimentación de acuerdo a los resultados obtenidos.	74	3.28
7. Favorece la optimización del tiempo escolar disponible.	74	3.32
8. Favorece la optimización de los materiales educativos disponibles.	74	3.20
9. Fomenta el desarrollo profesional de los maestros y 1s de la escuela, en función de las prioridades educativas.	74	3.15
10. Fortalece 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.	74	3.19
11. Fortalece la autonomía de gestión de la escuela a partir del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo educativo de sus hijos.	74	3.11
12. Socializa las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas.	74	2.97
13. Autoevalúa al centro escolar.	74	3.12
14. Identifica las áreas de mejora educativa para su atención.	74	3.38
15. Establece metas para los logros académicos.	74	3.53
16. Diseña planes y acciones para alcanzar las metas establecidas para los logros académicos.	74	3.46
17. Verifica de forma continua el cumplimiento de las metas establecidas para los logros académicos.	74	3.24
18. Revisa los avances en el desarrollo de los acuerdos establecidos para determinar los cambios o ajustes requeridos para cumplir dichos acuerdos de forma eficaz.	74	3.19
19. Asegura que se cree y mantenga un ambiente organizado, adecuado para la inclusión y el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.36
20. Establece modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros, los directores y los supervisores dentro de las escuelas para mejorar el trabajo educativo.	74	3.15
21. Desarrolla soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región.	74	3.11

ítemes	N	Media
22. Gestiona apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela.	74	2.54
23. Vigila el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.30
24. Promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar.	74	2.24
25. Promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles.	74	3.09
26. Asegura que se establezcan relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia.	74	3.19
27. Identifica al proceso de colaboración como el medio para asegurar el éxito de la tarea educativa.	74	3.30
28. Se responsabiliza, de forma compartida por sus integrantes, de los aprendizajes de los estudiantes	74	3.35
29. Distribuye adecuadamente el trabajo o tareas por realizar.	74	3.46
30. Integra a todos sus integrantes para participar en el desarrollo de los planes, acciones o tareas educativas.	74	3.51
31. Diseña estrategias comunes y coherentes entre sí para favorecer la educación integral de los alumnos.	74	3.46
32. Se responsabiliza, de forma compartida por sus integrantes, de la educación integral de los niños de la escuela.	74	3.41
33. Establece políticas de escuela compartidas y conocidas por todos sus integrantes.	74	3.28
34. Posibilita que la escuela también sea un espacio de aprendizajes para maestros y directivos.	74	3.41
35. Favorece la observación e intercambio de ideas sobre el quehacer de sus integrantes.	74	3.41
36. Promueve la toma de decisiones conjunta.	74	3.57
37. Favorece el aprendizaje entre pares.	74	3.49
38. Promueve la creación y recreación de conocimiento que va enriqueciendo las posibilidades de hacer bien la tarea educativa y de lograr los fines establecidos.	74	3.36
39. Realiza un diagnóstico de las problemáticas de la escuela.	74	3.68
40. Toma como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales.	74	3.70
41. Tiene claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado	74	3.65
42. Sabe el camino a seguir para cumplir con las actividades diseñadas.	74	3.41
43. Establece tiempos adecuados para el cumplimiento de las metas.	74	3.45
44. Define los recursos adecuados para el cumplimiento de las metas.	74	3.49
45. Conoce y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte.	74	3.61

ítemes	N	Media
46. Diseña estrategias a desarrollar, la asesoría, la evaluación y la retroalimentación pertinente.	74	3.36
47. Realiza una planeación que le aporta a la escuela parámetros objetivos de comparación de resultados de logro de aprendizajes.	74	3.36
48. Se asegura que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio para favorecer el aprendizaje de sus alumnos.	74	3.16
49. Informa a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos.	74	3.59
50. Informa a los padres de familia de lo que sus hijos deben aprender, de lo que van aprender en un lapso determinado y cómo lo van a aprender.	74	3.16
51. Verifica periódicamente las actividades planeadas y los acuerdos establecidos hasta alcanzar las metas.	74	3.38
52. Prevé la construcción o la adaptación de instrumentos que permite hacer del proceso de seguimiento una actividad posible y útil.	74	3.22
53. Dispone de listas de cotejo o rúbricas para verificar el seguimiento de las actividades y acciones diseñadas.	74	3.23
54. Promueve de manera decidida la autoevaluación de la escuela.	74	3.23
55. Considera a la autoevaluación como el punto de partida para definir sus retos a superar y sus fortalezas, sus metas para transformar el ambiente escolar, el aprovechamiento en el uso del tiempo, el implemento o eliminación de ciertas rutinas, es decir, para mejorar.	74	3.42
56. Aplica instrumentos propios de evaluación del aprendizaje a lo largo del ciclo escolar que permitan tomar decisiones efectivas y oportunas	74	3.38
57. Hace un uso pertinente de la información proveniente de las evaluaciones nacionales e internacionales.	74	3.18
58. Promueve la conversación franca, respetuosa, empática y abierta con los diferentes actores del proceso educativo.	74	3.53
59. Considera que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela.	74	3.66
60. Promueve el saber escuchar y la confianza entre los integrantes de la comunidad escolar.	74	3.50
61. Devuelve al colectivo docente de manera oportuna los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos.	74	3.41
62. Considera a los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos la materia prima para el cambio y la innovación.	74	3.28
63. Intercambia ideas entre sus miembros, indaga y concluye con acciones y nuevas tareas a realizar a partir hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos.	74	3.27

64. Comparte la información sobre los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos con todos sus integrantes.	74	3.28
65. Conoce la situación real de los asuntos primordiales de la escuela.	74	3.49
<b>PROMEDIO</b>		<b>3.33</b>

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 3.33, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (nunca, casi nunca, casi siempre y siempre), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V20 (1 nunca, 2 casi nunca, 3 casi siempre y 4 siempre), considerando el valor de la media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 83.3%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de funcionamiento del CTE es malo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No. 10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

**Cumplimiento de los objetivos del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango**

En cuanto a la pregunta específica de investigación ¿En qué medida se da cumplimiento a los objetivos del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros

de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango? para darle respuesta se muestra la tabla que comprende cada uno de los 11 ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de cumplimiento de sus objetivos del Consejo Técnico Escolar presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango.

**Tabla 2**

*Medias aritméticas de los aspectos del instrumento: Sobre el cumplimiento de sus objetivos*

ítems	N	Media
1. Revisa de forma permanente el logro de aprendizajes de los alumnos.	74	3.41
2. Identifica los retos que debe superar la escuela para promover su mejora.	74	3.45
3. Planea acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.68
4. Da seguimiento a las acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.45
5. Evalúa las acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.38
6. Realiza una retroalimentación de acuerdo a los resultados obtenidos.	74	3.28
7. Favorece la optimización del tiempo escolar disponible.	74	3.32
8. Favorece la optimización de los materiales educativos disponibles.	74	3.20
9. Fomenta el desarrollo profesional de los maestros y 1s de la escuela, en función de las prioridades educativas.	74	3.15
10. Fortalece 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.	74	3.19
11. Fortalece la autonomía de gestión de la escuela a partir del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo educativo de sus hijos.	74	3.11
<b>PROMEDIO</b>		<b>3.37</b>

En la tabla anterior, se identifica una media aritmética de 3.37, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (nunca, casi nunca, casi siempre y siempre), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa spss v20 (1 nunca, 2 casi nunca, 3 casi siempre y 4 siempre), considerando el valor de la media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 83.22%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de funcionamiento del CTE es malo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de cumplimiento de sus objetivos del Consejo Técnico Escolar presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

### **Nivel de atribuciones que ejercen en el Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango**

Ahora con respecto a la pregunta específica de investigación c) ¿Qué nivel de atribuciones ejercen en el Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango?, se muestra en seguida la tabla que contempla los 15 ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de atribuciones ejercen en el Consejo Técnico

Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango.

**Tabla 6**

*Medias aritméticas de los aspectos del instrumento: Sobre el ejercicio de sus atribuciones.*

ítemes	N	Media
12. Socializa las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas.	74	2.97
13. Autoevalúa al centro escolar.	74	3.12
14. Identifica las áreas de mejora educativa para su atención.	74	3.38
15. Establece metas para los logros académicos.	74	3.53
16. Diseña planes y acciones para alcanzar las metas establecidas para los logros académicos.	74	3.46
17. Verifica de forma continua el cumplimiento de las metas establecidas para los logros académicos.	74	3.24
18. Revisa los avances en el desarrollo de los acuerdos establecidos para determinar los cambios o ajustes requeridos para cumplir dichos acuerdos de forma eficaz.	74	3.19
19. Asegura que se cree y mantenga un ambiente organizado, adecuado para la inclusión y el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.36
20. Establece modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros, los directores y los supervisores dentro de las escuelas para mejorar el trabajo educativo.	74	3.15
21. Desarrolla soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región.	74	3.11
22. Gestiona apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela.	74	2.54
23. Vigila el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.30
24. Promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar.	74	2.24
25. Promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles.	74	3.09
26. Asegura que se establezcan relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia.	74	3.19
<b>PROMEDIO</b>	<b>74</b>	<b>3.12</b>

En la tabla anterior, se identifica una media aritmética de 3.12, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (NUNCA, CASI NUNCA, CASI SIEMPRE Y SIEMPRE), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V20 (1 NUNCA, 2 CASI NUNCA, 3 CASI SIEMPRE Y 4 SIEMPRE), considerando el valor de la media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 78.11%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de funcionamiento del CTE es malo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de atribuciones ejercen en el Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es bueno.

### **Nivel de atención del estilo de trabajo del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango**

En cuanto a la pregunta específica de investigación d) ¿En qué nivel se atiende el estilo de trabajo del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango? para darle respuesta se muestra la tabla que comprende cada uno de los 12 ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de estilo de trabajo de

Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango.

**Tabla 7**

*Medias aritméticas de los aspectos del instrumento: Sobre su estilo de trabajo.*

ítemes	N	Media
27. Identifica al proceso de colaboración como el medio para asegurar el éxito de la tarea educativa.	74	3.30
28. Se responsabiliza, de forma compartida por sus integrantes, de los aprendizajes de los estudiantes	74	3.35
29. Distribuye adecuadamente el trabajo o tareas por realizar.	74	3.46
30. Integra a todos sus integrantes para participar en el desarrollo de los planes, acciones o tareas educativas.	74	3.51
31. Diseña estrategias comunes y coherentes entre sí para favorecer la educación integral de los alumnos.	74	3.46
32. Se responsabiliza, de forma compartida por sus integrantes, de la educación integral de los niños de la escuela.	74	3.41
33. Establece políticas de escuela compartidas y conocidas por todos sus integrantes.	74	3.28
34. Posibilita que la escuela también sea un espacio de aprendizajes para maestros y directivos.	74	3.41
35. Favorece la observación e intercambio de ideas sobre el quehacer de sus integrantes.	74	3.41
36. Promueve la toma de decisiones conjunta.	74	3.57
37. Favorece el aprendizaje entre pares.	74	3.49
38. Promueve la creación y recreación de conocimiento que va enriqueciendo las posibilidades de hacer bien la tarea educativa y de lograr los fines establecidos.	74	3.36
<b>PROMEDIO</b>	<b>74</b>	<b>3.41</b>

Para este caso, en la tabla anterior se identifica una media aritmética de 3.41, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (NUNCA, CASI NUNCA, CASI SIEMPRE Y SIEMPRE), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V20 (1 NUNCA, 2 CASI NUNCA, 3 CASI SIEMPRE Y 4 SIEMPRE), considerando el valor de la

media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 85.43%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de funcionamiento del CTE es malo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de estilo de trabajo de Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

**Nivel en el uso de herramientas de trabajo como Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango**

Con respecto a la pregunta específica de investigación ¿En qué medida perciben el uso de herramientas de trabajo como Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango? para darle respuesta se muestra la tabla que comprende cada uno de los 27 ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de estilo de trabajo de Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango.

**Tabla 8***Medias aritméticas de los aspectos del instrumento: Sobre sus herramientas de trabajo*

ítemes	N	Media
39. Realiza un diagnóstico de las problemáticas de la escuela.	74	3.68
40. Toma como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales.	74	3.70
41. Tiene claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado	74	3.65
42. Sabe el camino a seguir para cumplir con las actividades diseñadas.	74	3.41
43. Establece tiempos adecuados para el cumplimiento de las metas.	74	3.45
44. Define los recursos adecuados para el cumplimiento de las metas.	74	3.49
45. Conoce y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte.	74	3.61
46. Diseña estrategias a desarrollar, la asesoría, la evaluación y la retroalimentación pertinente.	74	3.36
47. Realiza una planeación que le aporta a la escuela parámetros objetivos de comparación de resultados de logro de aprendizajes.	74	3.36
48. Se asegura que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio para favorecer el aprendizaje de sus alumnos.	74	3.16
49. Informa a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos.	74	3.59
50. Informa a los padres de familia de lo que sus hijos deben aprender, de lo que van aprender en un lapso determinado y cómo lo van a aprender.	74	3.16
51. Verifica periódicamente las actividades planeadas y los acuerdos establecidos hasta alcanzar las metas.	74	3.38
52. Prevé la construcción o la adaptación de instrumentos que permite hacer del proceso de seguimiento una actividad posible y útil.	74	3.22
53. Dispone de listas de cotejo o rúbricas para verificar el seguimiento de las actividades y acciones diseñadas.	74	3.23
54. Promueve de manera decidida la autoevaluación de la escuela.	74	3.23
55. Considera a la autoevaluación como el punto de partida para definir sus retos a superar y sus fortalezas, sus metas para transformar el ambiente escolar, el aprovechamiento en el uso del tiempo, el implemento o eliminación de ciertas rutinas, es decir, para mejorar.	74	3.42
56. Aplica instrumentos propios de evaluación del aprendizaje a lo largo del ciclo escolar que permitan tomar decisiones efectivas y oportunas	74	3.38
57. Hace un uso pertinente de la información proveniente de las evaluaciones nacionales e internacionales.	74	3.18
58. Promueve la conversación franca, respetuosa, empática y abierta con los diferentes actores del proceso educativo.	74	3.53

59. Considera que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela.	74	3.66
60. Promueve el saber escuchar y la confianza entre los integrantes de la comunidad escolar.	74	3.50
61. Devuelve al colectivo docente de manera oportuna los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos.	74	3.41
62. Considera a los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos la materia prima para el cambio y la innovación.	74	3.28
63. Intercambia ideas entre sus miembros, indaga y concluye con acciones y nuevas tareas a realizar a partir hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos.	74	3.27
64. Comparte la información sobre los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos con todos sus integrantes.	74	3.28
65. Conoce la situación real de los asuntos primordiales de la escuela.	74	3.49
	<b>PROMEDIO</b>	<b>3.41</b>

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética de 3.41, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (nunca, casi nunca, casi siempre y siempre), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa spss v20 (1 nunca, 2 casi nunca, 3 casi siempre y 4 siempre), considerando el valor de la media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 85.26%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, dicho baremo quedó establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de funcionamiento del CTE es malo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel muestran en el uso de herramientas de trabajo como Consejo

Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

**Fortalezas en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango**

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítems con las medias más altas que se constituyen en las principales fortalezas en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar.

**Tabla 9**

*Ítemes con las medias aritméticas más altas*

ítemes	N	Media
40. Toma como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales.	74	3.70
3. Planea acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	74	3.68
39. Realiza un diagnóstico de las problemáticas de la escuela.	74	3.68
59. Considera que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela.	74	3.66
41. Tiene claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado	74	3.65
45. Conoce y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte.	74	3.61
49. Informa a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos.	74	3.59
36. Promueve la toma de decisiones conjunta.	74	3.57
15. Establece metas para los logros académicos.	74	3.53
58. Promueve la conversación franca, respetuosa, empática y abierta con los diferentes actores del proceso educativo.	74	3.53

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las fortalezas en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros

de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango son que toma como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales, planea acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos, realiza un diagnóstico de las problemáticas de la escuela, considera que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela, tiene claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado, conoce y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte, informa a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos, promueve la toma de decisiones conjunta, establece metas para los logros académicos y promueve la conversación franca, respetuosa, empática y abierta con los diferentes actores del proceso educativo.

**Áreas de oportunidad en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango**

En este otro apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítems con las medias más bajas que se constituyen en las principales áreas de oportunidad en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar.

**Tabla 10***Ítemes con las medias aritméticas más bajas*

Ítems	N	Media
24. Promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar.	74	2.24
22. Gestiona apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela.	74	2.54
12. Socializa las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas.	74	2.97
25. Promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles.	74	3.09
11. Fortalece la autonomía de gestión de la escuela a partir del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo educativo de sus hijos.	74	3.11
21. Desarrolla soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región.	74	3.11
13. Autoevalúa al centro escolar.	74	3.12
9. Fomenta el desarrollo profesional de los maestros y 1s de la escuela, en función de las prioridades educativas.	74	3.15
20. Establece modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros, los directores y los supervisores dentro de las escuelas para mejorar el trabajo educativo.	74	3.15
48. Se asegura que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio para favorecer el aprendizaje de sus alumnos.	74	3.16

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango son promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar, gestiona apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela, socializa las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad

Educativa Estatal respecto de ellas, promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles, fortalece la autonomía de gestión de la escuela a partir del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo educativo de sus hijos, desarrolla soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región, autoevalúa al centro escolar, fomenta el desarrollo profesional de los maestros y 1s de la escuela, en función de las prioridades educativas, establece modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros, los directores y los supervisores dentro de las escuelas para mejorar el trabajo educativo y se asegura que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio para favorecer el aprendizaje de sus alumnos.

### **Conclusiones**

Se puede afirmar que el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico es de un 83.3%. Ubicando este porcentaje en un baremo de cinco valores, se concluye que el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No. 10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

El nivel de cumplimiento de los objetivos del Consejo Técnico Escolar es de un 83.22%. Ubicando este porcentaje en el mismo baremo de cinco valores, podemos concluir que el nivel de cumplimiento de sus objetivos del Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

El nivel de atribuciones que ejercen en el Consejo Técnico Escolar es de un 78.11%. Ubicando este porcentaje en el baremo de cinco valores se concluye que el nivel

de atribuciones que ejercen en el Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es bueno.

El nivel de estilo de trabajo del Consejo Técnico Escolar es de un 85.43%. Ubicando este porcentaje en el baremo de cinco valores, se concluye que el nivel de estilo de trabajo de Consejo Técnico Escolar según los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

El nivel de uso de herramientas de trabajo como Consejo Técnico Escolar es de un 85.26%. Ubicando este porcentaje en el baremo de cinco valores, se concluye que el nivel que muestran en el uso de herramientas de trabajo como Consejo Técnico Escolar los directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo de la Zona Escolar No.10 de Educación Primaria Federal ubicada en la ciudad de Durango es excelente.

Se puede determinar que las fortalezas que presenta el CTE son que toma como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales, planea acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos, realiza un diagnóstico de las problemáticas de la escuela, considera que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela, tiene claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado, conoce y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte, informa a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos, promueve la toma de decisiones conjunta, establece metas para los logros académicos y promueve la conversación franca, respetuosa, empática y abierta con los diferentes actores del proceso educativo.

Finalmente, se puede afirmar que las áreas de oportunidad en el nivel de funcionamiento del Consejo Técnico Escolar que presentan los sujetos de estudio son promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar, gestiona apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela, socializa las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas, promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles, fortalece la autonomía de gestión de la escuela a partir del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo educativo de sus hijos, desarrolla soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región, autoevalúa al centro escolar, fomenta el desarrollo profesional de los maestros y 1s de la escuela, en función de las prioridades educativas, establece modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros, los directores y los supervisores dentro de las escuelas para mejorar el trabajo educativo y se asegura que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio para favorecer el aprendizaje de sus alumnos.

### **Referencias**

De León Hernández, Martha Elvira, & de la Garza Saldíva, Carlos Humberto, & González Isas, Rosa María (2017). Consejos Técnicos Escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en Educación Básica. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19 (3),24-32.[fecha de Consulta

11 de Octubre de 2022]. ISSN: Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15553204003>

Hernández, B. E., Mapén, F. de J. y Rosas J. A. (2018). Consejos Técnicos Escolares: una estrategia en México para elevar la calidad en educación básica. <https://iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-8%20Issue-6/Version-5/H0806055264.pdf>

Ortega Muñoz, M., & Hernández Soto, Z. J. (2015). Directivos y docentes de educación básica: las implicaciones de su función con la eficacia de los Consejos Técnicos Escolares. *Avances En Supervisión Educativa*, (23). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i23.34>

Ortega, M., y Hernández, Z. (2017). Eficacia de los Consejos Técnicos Escolares desde las maestras y maestros de educación básica. *Memoria Electrónica del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. San Luis Potosí, México: COMIE.

SEP (2013). Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares Educación Básica Preescolar • Primaria • Secundaria. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/21901/CTE\\_LINEAMIENTOS\\_B\\_SICA\\_2013-2014.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/21901/CTE_LINEAMIENTOS_B_SICA_2013-2014.pdf)

SEP (2017). ACUERDO número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017&print=true](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017&print=true)

SEP (2019). ACUERDO número 12/05/19 por el que se modifica el diverso número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y

funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica.

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5561293&fecha=27/05/2019&print=tr](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5561293&fecha=27/05/2019&print=tr)

ue

# **Las prácticas docentes y su relación con la disciplina y la formación de personas críticas**

Arturo Parra Hinojosa

*arturoparrah@protonmail.com*

Mauro Jiménez Fierro

*maujimenez2010@hotmail.com*

Manuel Ortega Muñoz

*drmanuelortega@hotmail.com*

## **Resumen**

El presente escrito tuvo como objetivo conocer cómo son las prácticas docentes más comunes, al igual que sus conocimientos relativos a cómo favorecer la disciplina y la formación del criterio, para, en consecuencia, verificar si esto es llevado a la práctica. Se realizó el estudio de narrativas proporcionadas por madres de familia y alumnos, en conjunto con cuestionarios y entrevistas, en donde se analizaron las respuestas dadas por los 6 profesores de la primaria del Instituto Anglo de la Laguna ubicado en el municipio de Gómez Palacio.

Para analizar los datos se utilizó la herramienta de análisis de información cualitativa Atlas.ti. Los hallazgos de la investigación nos indican que sólo una minoría de las personas tienen conocimientos apropiados en estas áreas, mientras que la mayoría ostenta una idea anticuada de lo que la disciplina es, no tienen certeza de qué es y para qué sirve el pensamiento crítico, e incluso desconocen alternativas a lo tradicional. De manera general indicaron gestionar la disciplina de cierta forma.

**Palabras clave:** Disciplina, Prácticas Docentes, Pensamiento Crítico.

### **Abstrac**

The objective of this writing was to know what the most common teaching practices are like, as well as their knowledge regarding how to promote discipline and the formation of criteria, to, consequently, verify if this is put into practice. The study of narratives provided by mothers and students was carried out, in conjunction with questionnaires and interviews, where the answers given by the 6 primary school teachers of the Anglo de la Laguna Institute located in the municipality of Gómez Palacio were analyzed.

To analyze the data, the qualitative information analysis tool Atlas.ti was used. The results of the research indicate that only a minority of people have appropriate knowledge in these areas, while the majority have an outdated idea of what the discipline is, they are not sure what critical thinking is and what it is for. and they are even unaware of alternatives to the traditional. In general, they indicated managing discipline in a certain way.

**Keywords:** Discipline, Teaching practices, Critical Thinking.

### **Introducción**

Un aspecto esencial que se debe cumplir por parte de los docentes, es la habilidad de conseguir y mantener la disciplina de las y los estudiantes, asumiendo que por esta se entienda que es la habilidad de enseñar/adquirir el comportamiento lógico según amerite la situación, la cual tiene la finalidad de mantener un imprescindible orden y al mismo tiempo demostrar consideración por los demás; la necesidad de la presencia de esta misma se sustenta con el evidente propósito de conseguir mantener un ambiente propicio para que la clase sea efectuada de manera correcta dentro del aula. Sin

embargo, existe una tendencia en el accionar llevado a cabo por la misma figura docente, el cual no sólo no suele ser el más adecuado, sino que incluso es contraproducente al objetivo real que se busca obtener.

A causa de esto se identifica una ausencia de mecanismos que en consecuencia permitan resultados positivos y efectivos en la formación como seres humanos de los alumnos; que sean capaces de discernir con la intención de conseguir un desarrollo pleno de un criterio propio, a la vez que puedan ejercer su libertad y en donde principalmente su salud mental no se vea mermada. Pero históricamente esto se ha visto restringido mediante el empleo de medidas restrictivas que están basadas en la pasividad y la sumisión.

Al emplear prácticas docentes inapropiadas, las cuales tienden a ser justificadas en su uso ya que se dice buscan enseñar disciplina a los alumnos de ese modo, en realidad no son lo ideal, ya que esto trae consigo el impedimento, o cuando menos la complicación, de alcanzar un desarrollo del pensamiento crítico, al influir de forma errónea en la percepción de cómo lograr efectivamente darle solución a un problema, dificultando que se conciban alternativas diferentes como el procedimiento para abordar cualquier tipo de situaciones, siendo que muy por el contrario de esta manera se adecúa a las personas a aceptar voluntades ajenas sin objeción.

Entre los antecedentes investigativos de las Prácticas Docentes y su relación con la disciplina se encontró que ha sido estudiado con el objetivo de investigar las prácticas docentes aplicadas para determinar cómo era el trato dado hacia sus alumnos. (Durán y Ceja, 2015), como un análisis de los reglamentos escolares para conocer los sentidos que se otorgan a la disciplina y la autoridad a través de las normas (Chávez y Landeros, 2015), para describir las percepciones de docentes de secundaria acerca de las causas

de los problemas de disciplina de los alumnos (Valdés, Martínez y Vales, 2010), para identificar el tipo de maltrato más frecuente que perciben los y las estudiantes de los primeros cuatro semestres de carreras relativas a la medicina (Osornio et al., 2017) y para conocer las formas para establecer la disciplina en clase (Badía et al., 2012). Con esto se tiene un conocimiento previo de que las prácticas docentes son un campo a reforzar, ya que las mismas no tienden a ser favorables para la gestión de la disciplina, lo cual desencadena que el pensamiento crítico no se desarrolle apropiadamente.

Se tiene como pilar la concepción tenida sobre la disciplina por la pedagoga y filósofa Maria Montessori, quien la define desde una perspectiva diferente, en donde esta va estrechamente ligada al establecimiento de límites bien encaminados, y en donde el respeto es un valor esencial para ayudar a una persona a volverse disciplinada, esto debido a que esta no se puede imponer, sino que esta “debe venir a través de la libertad”. (Montessori, 1912, p. 86)

Del mismo modo desde su visión se nos constata que:

La primera idea que un niño debe adquirir para ser activamente disciplinado es la diferencia entre el bien y el mal; y la tarea del educador consiste en asegurarse que no confunde bien con inmovilidad y mal con actividad como ocurre frecuentemente en la disciplina antigua. Y esto es así porque se quiere disciplinar para la actividad, para el trabajo, para el bien; no para la inmovilidad, la pasividad y la obediencia (Montessori, 1912, p. 93).

Cuando por disciplina se entiende como el tener que limitar, someter o manipular a las personas para conseguir que tengan un comportamiento que satisfaga a las personas adultas, es posible hablar de la anulación de casi cualquier posibilidad de desarrollo del pensamiento crítico, ya que este tipo de acciones son incuestionables, o

bien tienden a manejarse por medio del miedo o gracias a una normalizada violencia psicológica, por lo que esto no es la forma adecuada de permitir que una persona pueda ir desarrollando un criterio propio, sino sólo aceptar todo aquello que los de personas adultas le impongan.

No obstante

El pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. Es un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos (Campos, 2007, p. 19).

Un aspecto del pensamiento crítico es ayudar a formar un pensamiento reflexivo que ayude a sólo aceptar afirmaciones verídicas que han sido aceptadas mediante un análisis llevado a cabo con detenimiento. No obstante, también contempla el emitir juicios sobre las acciones propias y ajenas, las cuáles puedan ser evaluadas mediante la razón. En relación con el tema de la presente investigación esto es muy importante, ya que para fomentar este tipo de pensamiento la utilización de métodos punitivos y limitantes como los usados en las escuelas tradicionales no pueden ser identificados como benéficos para este fin, ya que los mismos tienen la característica de ser incuestionables e incluso en ocasiones irrevocables.

Para hablar de estos dos temas es imprescindible abordar el tema de las pedagogías alternativas, ya que esto implica hacer referencia a un proceso educativo que facilite el aprendizaje y la enseñanza con el uso de diversas estrategias docentes para la

interacción de las personas en distintos campos de acción social. A partir de utilizar diversas estrategias docentes, se pretende conformar un estilo de accionar pedagógico diferente al empleado en la educación tradicional, también llamada convencional, oficialista y obligatoria, la cual presenta características de formalismo, de autoritarismo, de memorización y repetición, obedeciendo a un estilo que evidencia la existencia de una marcada tendencia competitiva e individualista que inculca la pasividad y el conformismo en quien “aprende” en el ámbito escolar. Las Pedagogías Alternativas esperan responder, incluso, a los estilos de aprendizaje de las personas, indistintamente de la edad, de las características cognitivas o del contexto socio cultural en el que se desarrollan (Pérez et al, 2016, p. 238).

Por este motivo, el estudio sobre las prácticas docentes y su relación con la disciplina y la formación de personas críticas tiene como objetivos:

- Identificar cómo son las prácticas docentes empleadas en el aula por los docentes en la primaria del Instituto Anglo de la Laguna.
- Identificar las prácticas docentes más recurrentes en la primaria del Instituto Anglo de la Laguna.
- Identificar si los docentes en la primaria del Instituto Anglo de la Laguna ayudan en la formación de personas críticas.

### **Metodología**

Con la intención de llevar a cabo la investigación sobre las prácticas docentes, se estable la presente investigación es de tipo cualitativa, dentro de la cual se utilizó el método fenomenológico.

La presente investigación contó con la participación de 6 docentes de escolarización primaria, así como 3 madres de familia y 2 alumnos, quienes son parte de la comunidad escolar del Instituto Anglo de la Laguna, ubicado en el municipio de Gómez Palacio, Durango.

Los instrumentos empleados fueron 3, por un lado se solicitó a un porcentaje de la población escolar, representado por madres de familia y alumnos, que realizara una narrativa al respecto de cómo eran las prácticas docentes respecto a la disciplina y abordaje del desarrollo del pensamiento crítico, y por el otro, se elaboró tanto un cuestionario sobre prácticas docentes que se aplicó a los 6 profesores de la institución, del cual derivó la elaboración de una entrevista, para así ahondar más en las respuestas dadas previamente. Las entrevistas fueron grabadas en audio para su posterior análisis y transcripción.

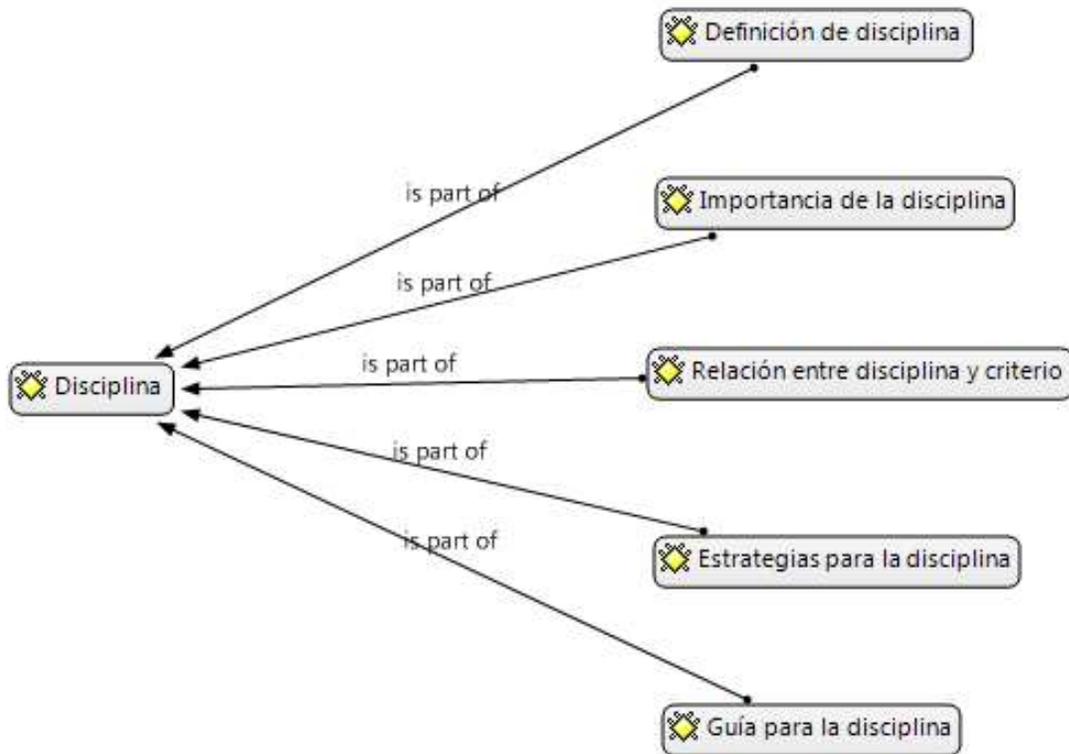
Las respuestas otorgadas por los 6 profesores fueron codificadas y categorizadas buscando significados y relaciones habidas, dicho análisis fue realizado con la herramienta de análisis de información cualitativa *Atlas.Ti*, para posteriormente poder llegar a las categorías finales.

## **Resultados**

Se obtuvo un total de 4 categorías, dichas categorías se exponen a continuación:  
*Categoría 1: Disciplina*, la misma se compone de las subcategorías: 1) Definición de disciplina; 2) Importancia de la disciplina; 3) Relación entre disciplina y criterio; 4) Estrategias para la disciplina y 5) Guía para la disciplina.

## Figura 1

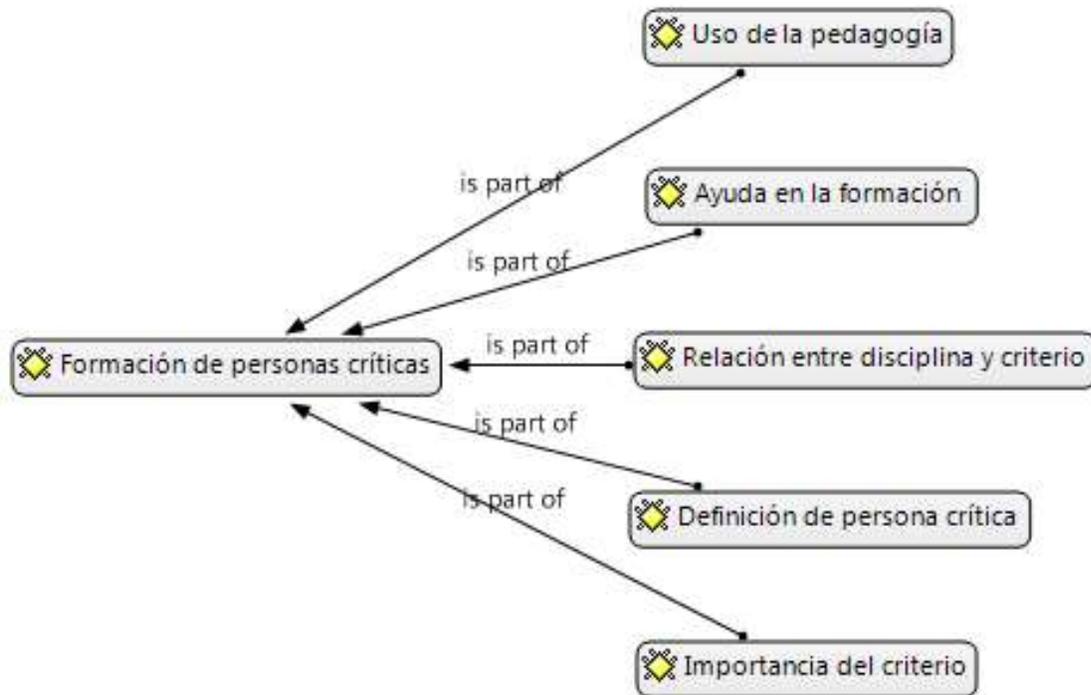
*Subcategorías resultantes de la categoría de Disciplina*



*Categoría 2: Formación de personas críticas.* Esta segunda está integrada por 5 subcategorías. 1) Uso de la pedagogía; 2) Ayuda en la formación; 3) Relación entre disciplina y criterio; 4) Definición de persona crítica y 5) Importancia del criterio.

## Figura 2

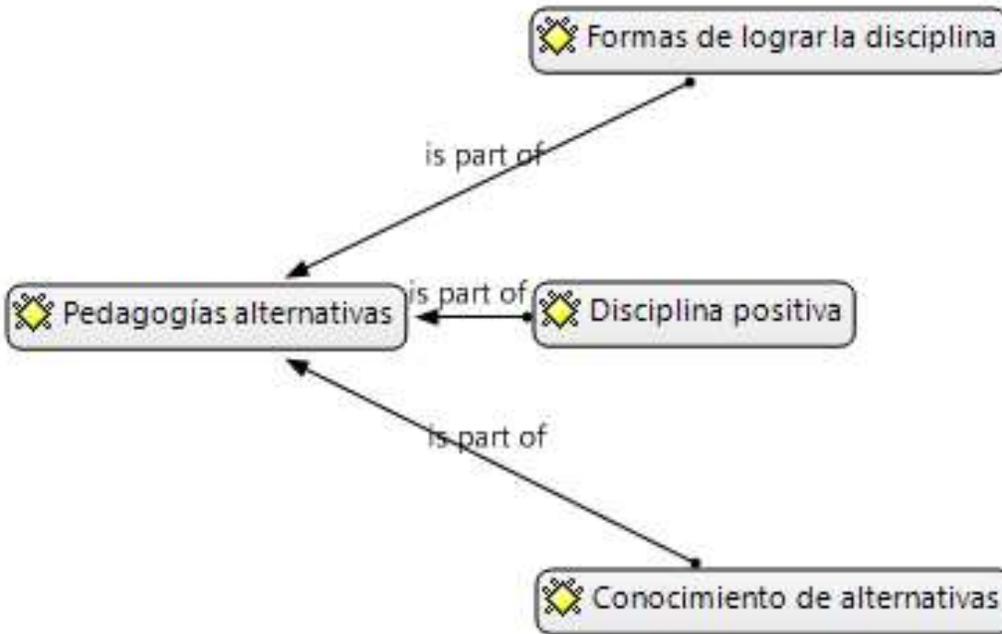
*Subcategorías resultantes de la categoría de Formación de personas críticas*



*Categoría 3: Pedagogías Alternativas.* En la tercera categoría se cuenta con 3 subcategorías, siendo 1) Formas de lograr la disciplina; 2) Disciplina positiva y 3) Conocimiento de alternativas.

### Figura 3

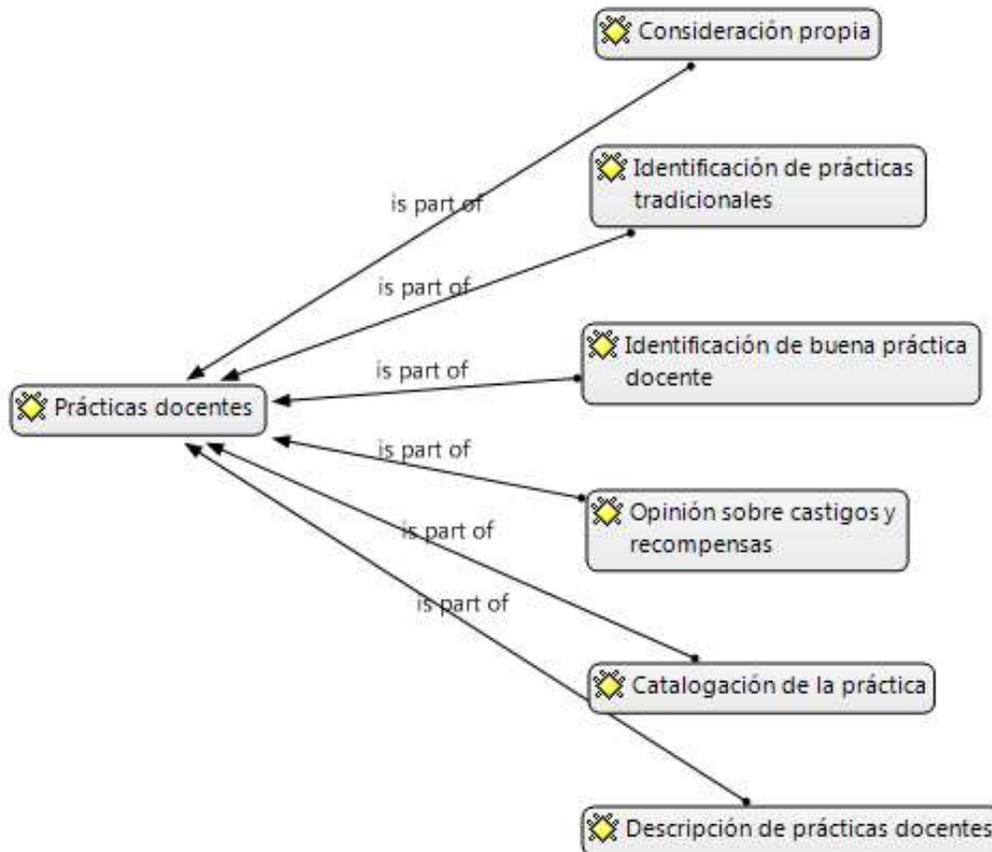
*Subcategorías resultantes de la categoría de Pedagogías Alternativas*



*Categoría 4: Prácticas Docentes.* En la última categoría se cuenta con 6 subcategorías, siendo 1) Consideración Propia; 2) Identificación de Prácticas tradicionales; 3) Identificación de buena práctica docente; 4) Opinión sobre castigos y recompensas; 5) Catalogación de la práctica y 6) Descripción de prácticas docentes.

## Figura 4

*Subcategorías resultantes de la categoría de Prácticas Docentes*



## Discusión de los resultados

A continuación, se aborda la discusión resultante de las 4 categorías resultantes. En la categoría Disciplina se obtuvo que esta es entendida principalmente como algo que la figura docente ha de imponer, ya que su percepción mayoritaria de ella es relativa a la imposición de reglas con el fin de conseguir un orden dentro del aula de clase, llegando incluso al grado de establecer que la relación social dentro del aula se resume a una en donde hay personas que deben subordinarse a las demás.

Dicha definición se reconoce como similar a la dada por Ospina (2004), en esta se nos dice que

La noción de disciplina se asocia, por lo general, con obediencia a una autoridad y a un estilo de vida que se caracteriza por imponer privaciones, restricciones y limitaciones individuales, en beneficio de una institución, una idea o un programa (p. 2).

Durante la aplicación de instrumentos se hizo hincapié en querer conocer qué es lo que entienden los docentes por disciplina, entre las respuestas dadas se destaca la que plasmara en el cuestionario la profesora EF, quien indica que es:

*“Capacidad de actuar de forma ordenada y perseverante para lograr un propósito, ya que es un valor fundamental y básico para desarrollar otras virtudes”* (PAEF).

Otro ejemplo conseguido en un cuestionario es dado por la Profesora AB, quien expresó en una manera muy breve su definición:

*“Como orden”* (PAAB).

Su respuesta manifiesta, entonces, que la disciplina no es otra cosa que el hecho de que las personas en un aula de clases mantengan el orden y nada más allá de eso.

El Profesor AB expresaría algo similar, pero de manera más completa:

*“Como el conjunto de reglas de comportamiento para mantener el orden y la subordinación entre los miembros de un cuerpo o una conectividad como profesión”* (POAB).

Esta definición relativa al orden y la imposición de la voluntad de la persona adulta sobre los estudiantes queda reflejada de manera exacta al tomar en cuenta lo que se nos dice en una narrativa otorgada por Estudiante I, quien hablando sobre una de sus profesoras comenta:

*“Una vez en honores a la bandera un niño tenía [sic] una mala postura y ella lo mando [sic] a una esquina solo por tener una mala postura” (EN1).*

Respecto a la categoría Formación de Personas Críticas se obtuvo como definición conjunta que una persona crítica es alguien que tiene los conocimientos necesarios, los cuáles sirvan para realizar acciones como lo puede ser dar observaciones oportunas, así como con la habilidad de poder evaluar tanto errores ajenos como propios. La formación de personas críticas sostiene una estrecha relación con la disciplina.

Cabe decir que la definición del término tiende a ser compleja, hay puntos en donde se coincide y otros donde no, y esto queda constatado gracias a Ennis (como se citó en Bezanilla et al., 2018), quien enuncia que

Es un proceso cognitivo complejo que implica disposiciones y capacidades con tres dimensiones básicas: la lógica (juzgar, relacionar palabras con enunciados), la criterial (utilización de opiniones para juzgar enunciados) y la pragmática (comprensión del juicio y la decisión para construir y transformar el entorno). Se centra en lo que la persona puede decidir, creer o hacer algo de forma reflexiva, razonable y evaluativa. Asimismo, implica un análisis, buscar la verdad a través de criterios y evidencias, así como llegar a un juicio de valores. Este proceso se evidencia en situaciones problemáticas en las que hay que adoptar una posición y llevar a cabo una actuación (p. 92).

Se hace mención de las palabras del profesor CD, quien ante la interrogativa de cómo es que define lo que es una persona crítica, demostrando conocimiento al respecto, ya que nos dice que:

*“Una persona crítica es aquella persona que brinda su punto de vista, que no se deja influenciar, por otra [sic] por otro grupo, por otras personas, sino que él analiza*

*y brinda, y expresa su punto de vista a su conocimiento o a su experiencia” (POCD).*

Su definición abarca algunos de los puntos que establecen otros autores, lo cual indica que entre la muestra entrevistada había alguien que sabía lo suficiente del tema, algo que no parece ser así en todos, ya que la profesora CD en la entrevista expresaría como parte de su respuesta lo siguiente:

*“Una persona que es, que tiene buen desenvolvimiento, que este [sic], ahora sí que aprende de, de por medio de, ahora sí que del ejemplo, de juegos” (PACD).*

Como parte de la entrevista se buscó descubrir si se consideraba importante que las personas sean críticas, y aunque hubo una respuesta acertada, expresando saber al menos la parte teórica relativa al tema, también nos encontramos con una que dista en demasía de esta, la Profesora EF nos llegaría a decir que:

*“Considero que sí, porque esto pues nos sirve y ayuda mucho para pues también te ayuda mucho para lo que [sic] pues para aprender más que nada” (PAEF).*

Para la categoría Pedagogías Alternativas se obtuvo que de estas se entiende que son algo diferente a las pedagogías tradicionales, esto se debe a que no se identifican por ser punitivas, fomentar el conductismo, buscar formar personas para encajar dentro de un estándar o tener como base la violencia psicológica, sino que buscan promover y facilitar la educación de las personas, ya sea mostrando interés por las y los alumnos o que la figura docente busque mantener una comunicación constante con las madres y los padres de familia para lograr una comprensión de las personas y su comportamiento.

Al respecto contamos con la definición dada por Díaz y Lozano (2019), quienes escriben al respecto de estas que

Van en contravía del aprendizaje memorístico ya que buscan propiciar escenarios enriquecedores que les permita a los niños y las niñas estructurar sus propias preguntas a las cuales darán solución a través de la exploración e indagación autónoma. Además de ello, fomentan el principio de cooperación con el propósito incluido de dar respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje a partir de acciones de apoyo entre pares que generen ambientes que posibiliten aprender a ser y a convivir juntos. Así mismo, la diversidad también es valorada, por lo tanto, no se restringe a la interacción entre niños y niñas de diferentes edades, descartando de esta manera la conformación de grados o cursos que integran a los estudiantes según su rango de edad y habilidades cognitivas (p. 11-12).

En cuanto a este tema se toma como ejemplo la respuesta dada en el cuestionario por la Profesora EF, ya que cuando se le cuestionó sobre si conocía sobre otras formas de conseguir la disciplina y cuáles eran esas formas, su respuesta expresó el tipo de cosas que las prácticas docentes tradicionales no contemplan:

*“Si. [sic] Conocer a los alumnos, descubrir las razones que hay detrás de sus actos. Mantener una buena predisposición hacia el alumnado. Evitar el aburrimiento. Establecer normas. Evitar amenazas” (PAEF).*

El Profesor CD reafirma lo anteriormente expresado, ya que en su respuesta en el cuestionario escribió:

*“Si [sic], no compararlos, firmeza, tener buena comunicación, implementar valores” (POCD).*

Es posible entonces entender que ante esta pregunta las personas comentaron el tipo de cosas que saben dan resultados, y que, sin embargo, no se encuentran aplicando en sus aulas de clases, algo que quedará demostrado en la siguiente categoría.

Para finalizar, para la categoría Prácticas Docentes, estas fueron definidas como el accionar de la figura docente dentro del entorno escolar. Este accionar se centra en aspectos como la enseñanza, la gestión de la disciplina y la relación directa con sus estudiantes. Esta salta a la vista como un aspecto fundamental, ya que es obligación de aquellas personas que han decidido dedicarse a dar clases el tener conocimientos previos sobre formas eficientes y benéficas de poder llevar a cabo su labor, especialmente dentro del aula.

Desde la perspectiva de Martínez-Rizo (2012) se nos dice que

Prácticas docentes denota el conjunto de actividades que llevan a cabo los maestros, como parte de su trabajo en el aula o en relación directa con él, con el propósito de que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje establecidos en planes y programas de estudio (p. 1).

Un ejemplo de prácticas docentes, en este caso con enfoque en la búsqueda de la disciplina, es expresado mediante la respuesta dada por el profesor CD en el cuestionario, cuyas estrategias mencionadas son:

*“Prevenir problemas, establecer el interés en los alumnos, tener predisposición hacia el alumno” (POCD).*

Otro ejemplo de la misma naturaleza es encontrado en la respuesta de la Profesora CD, quien nos dice ante la misma pregunta que sus estrategias son:

*“Descubrir las razones que hay detrás de sus acciones. Buena disposición. Establecer un reglamento” (PACD).*

No obstante, se puede evidenciar gracias a las narrativas que el accionar de los docentes no es parecido al expresado en sus respuestas, ya que Estudiante I nos cuenta dentro de su narrativa lo siguiente:

*“En 5° lleve [sic] una exposicion [sic] yo lleve [sic] un triptico [sic] y mi maestra cuando me iba a Calificar [sic] rompio [sic] una hoja simulando de que era mi triptico [sic] y yo me puse triste por que pense [sic] que era mi trabajo” (ENI).*

Se identifica gracias a esto una falta de respeto por parte de la docente hacia Estudiante I. El cuál parece ser algo que hiciera con el grupo en su totalidad, ya que de igual manera nos dice:

*“A la maestra no le importaba que no entendieramos [sic] lo que explicaba y los ultimos [sic] días [sic] como que ya no queria [sic] ser maestra y nos puso a completar el libro solos” (ENI).*

Otro ejemplo es el de Estudiante II, quien en un fragmento breve expresa:

*“Nos encargaban muchisisima [sic] tarea y a veces [sic] nos sorprendian [sic] con exámenes [sic] sorpresa y era terrible nos saturaban con mucho trabajo y nos ablaban [sic] muy mal” (EN2).*

Por otro lado, de manera contundente Mamá I expresa lo citado a continuación:

*“Su última maestra no se ha encargado de sacar lo mejor de cada uno de los niños. Su actitud se caracteriza por ser una persona sarcástica faltándoles al respeto a los niños. En ocasiones molesta por los reclamos de los padres de familia descargaba su enojo con regaños severos a los niños. Hasta llegar a un maltrato psicológico sin darse cuenta de las consecuencias de sus actos” (MN1).*

En la categoría llamada Disciplina es posible deducir que la disciplina es mayormente descrita por los y las docentes del Instituto Anglo de la Laguna como algo cuya relación se encuentra con el orden, el cual mediante el uso de reglas no consensuadas ni explicadas se consigue, siendo incluso, en algunos casos, también entendida como una especie de sumisión a la autoridad. Lo cual se interpreta que tiene

un entendimiento tradicionalista, donde buscar conseguir la disciplina cae en el uso constante de la “pedagogía negra”, por lo que incluso cuando llegan a expresar llevar a cabo prácticas docentes apropiadas para conseguirla, en realidad sólo lo dicen para aparentar, ya que estas no son puestas en práctica.

En la categoría llamada Formación de personas críticas se concluye que las personas participantes poseen una variedad de conocimientos diferentes entre sí, aunque de igual manera hubo quienes no lograron demostrar conocimiento práctico al respecto. Esto nos indica que de manera colectiva sí se tiene una idea prefijada respecto a la importancia del pensamiento crítico, sin embargo, al mismo tiempo no se sabe con exactitud qué es, ni porqué es importante lograr que una persona se desarrolle de esta manera. Por este motivo es apropiado expresar que su aportación en la formación de personas críticas no está siendo oportuno, debido a una falta de conocimientos que permitan poder ser quienes ayuden en esta tarea.

En la categoría llamada Pedagogías Alternativas se constata que incluso cuando varias personas hicieran mención de métodos útiles para la gestión de la disciplina, los cuáles se pueden catalogar como prácticas dentro de pedagogías alternativas, fue notorio al mismo tiempo que en el momento en el que se pidió referencia exacta acerca de tales no se consiguieron respuestas que de una manera general nos permitan descubrir que hay conocimientos sólidos relativos a alguna pedagogía alternativa en específico. Por lo que se entiende que las figuras docentes tienen idea sobre diferentes maneras para gestionar la disciplina, las cuáles son completamente distintas a las que llevan a cabo para mal encaminar la disciplina. Por este motivo queda como incógnita el o los motivos por los cuáles deciden no llevar a la práctica este tipo de métodos que expresan conocer en su parte teórica.

Por último, en la categoría llamada Prácticas Docentes se puede hablar acerca de que en la definición todos expresan cosas que, aunque diferentes, en contraste nos dejan ver que las mismas tienen el mismo fin dentro del aula de clases. Pero cabe hacer mención de que las diferencias entre las prácticas docentes no parecen ser discrepantes en el aspecto relativo a la disciplina, ya que se tiene testimonio que permite conocer que los docentes del Instituto Anglo de la Laguna tienen unas prácticas docentes que, ya sea por estudiantes o mamás, son descritas como acciones que no les aportan lo apropiado a las personas, puesto que en tales no se encuentran señales reales de estar enseñando disciplina, así como tampoco permitir que una persona se forme de manera crítica, esto debido a que el proceder es descrito mayormente como inapropiado en lo relativo a la relación docente-estudiante, donde hay una presencia de carácter autoritario e incluso con tendencias al uso de la violencia psicológica.

### **Referencias**

- Badía Martín, M. D. M., Gotzens Busquets, C. y Zamudio Villafuerte, R. (2012). La disciplina escolar desde un enfoque psicoeducativo para promover una intervención efectiva del profesorado. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 5(10), 6.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4989966>
- Bezanilla Albisua, M. J., Poblete Ruiz, M., Fernández Nogueira, D., Arranz Turnes, S. y Campo Carrasco, L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113.  
[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052018000100089&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052018000100089&script=sci_arttext)

- Díaz Granados, S. A. y Lozano Suárez, L. B. (2019). Una mirada desde las pedagogías alternativas para el desarrollo integral de la primera infancia. <http://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2163>
- Durán Mejía, F. J. y Ceja Oseguera, S. (2015). La violencia del docente en escuelas primarias de la Ciudad de Puebla. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso Mexicano de Investigación Educativa. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/2058.pdf>
- Campos Arenas, A. (2007). Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo. Coop. Editorial Magisterio.
- Chávez Romo, M. C. y Landeros Aguirre, L. G. (2015). Análisis de reglamentos en escuelas de educación básica en México: disciplina, autoridad y ejercicio del poder. <http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/1143>
- Martínez-Rizo, F. (2012). Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 18(1), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91624440001.pdf>
- Montessori, M. (1912). The Montessori Method. New York: Frederick A. Stokes Company.
- Osornio Castillo, L., Sánchez Reyes, A., Palomino Garibay, L. y Ríos Saldaña, M. R. (2017). Maltrato en la relación maestro alumno en distintas carreras de la FESI. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 20(2). <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol20num2/Vol20No2Art16.pdf>
- Ospina, C. A. (2004). Disciplina, saber y existencia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2(2), 51-81.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-715X2004000200003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2004000200003)

Pérez, Á. A., Africano Gelves, B. B., Febres-Cordero Colmenárez, M. A. y Carrillo Ramírez, T. E. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere*, 20(66), 237-247. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692005.pdf>

Valdés Cuervo, Á. A., Martínez Cebreros, M. y Vales García, J. (2010). Percepciones de Docentes con respecto a la Disciplina en la Escuela. *Psicología iberoamericana*, 18(1), 30-37. <https://psicologiaiberoamericana.iberomx.com/index.php/psicologia/article/view/257>

**El liderazgo directivo, docente y administrativo en el Colegio de Bachilleres  
plantel 02 de la ciudad de Lerdo, Durango.**

Mario Nápoles González

*mario-napolitano@hotmail.com*

Javier Rodríguez Juárez

*javrodri1@hotmail.com*

Julio César Vázquez-Colunga

*julio.vcolunga@academicos.udg.mx*

**Resumen**

La presente investigación versa sobre el liderazgo, desde la perspectiva del liderazgo distribuido, que se ejerce entre directivos, docentes y trabajadores administrativos del Colegio de Bachilleres del Plantel 02 de Lerdo Durango.

Se plantearon como interrogantes a identificar: ¿Qué nivel de liderazgo se ejerce entre los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango? ¿Cuáles son las fortalezas en el nivel de liderazgo que presentan los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango? ¿Cuáles son las áreas de oportunidad encontradas en referencia al nivel de liderazgo en los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres del plantel Lerdo Durango?

Esta investigación es de tipo cuantitativa descriptiva y transversal, a su vez de carácter no experimental. Para dar respuesta a dichas interrogantes se aplicó la Escala de Liderazgo Distribuido (EsLiDi). El acopio de información se llevó a cabo mediante el

método de la encuesta donde se aplicaron 52 cuestionarios a directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo a la docencia.

Con base en la medición realizada, podemos afirmar que el porcentaje de ejercicio del liderazgo, desde la perspectiva del liderazgo distribuido, es de un 79.5%.

**Palabras Claves:** Liderazgo distribuido, directivos, docentes, administrativos

### **Abstrac**

This research deals with leadership, from the perspective of distributed leadership, which is exercised among managers, teachers and administrative workers of the Colegio de Bachilleres del Campus 02 de Lerdo Durango.

The following questions were raised to be identified: What level of leadership is exercised among the directors, teachers and administrators of the Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango? What are the strengths in the leadership level presented by the directors, teachers and administrators of the Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango? What are the areas of opportunity found in reference to the level of leadership in the directors, teachers and administrators of the Colegio de Bachilleres of the Lerdo Durango campus?

This research is quantitative, descriptive and cross-sectional, at the same time non-experimental in nature. To answer these questions, the Distributed Leadership Scale (EsLiDi) was applied. The collection of information was carried out using the survey method where 52 questionnaires were applied to directors, group teachers and teaching support teachers.

Based on the measurement carried out, we can affirm that the percentage of leadership exercise, from the perspective of distributed leadership, is 79.5%.

**Keywords:** Distributed leadership, managers, teachers, administrators

## Introducción

El liderazgo visto como una característica fundamental para que una empresa, institución o cualquier otra organización cuente con individuos con esta capacidad aumenta las posibilidades de que se lleguen a cumplir los objetivos planteados, que se siga la directriz y se cumpla el marco legal, pero también que exista un orden y compromiso en los liderados.

Desde tiempos antiguos han existido diferentes líderes en áreas como la política, la religión, la milicia, los negocios, la ciencia, las artes, entre muchos contextos más, muchos de ellos son recordados por la trascendencia de sus logros en el ámbito y el tiempo en que les tocó vivir, así aún encontramos diversos documentos que nos hablan de esos grandes personajes como Julio Cesar, Alejandro Magno, Cristóbal Colón, Napoleón Bonaparte, Simón Bolívar, Mahatma, Gandhi, Nelson Mandela, por mencionar algunos. Todos ellos en su momento tomaron decisiones a través de un ejercicio propio llegaron a ejercer su liderazgo en los momentos más difíciles de su contexto situacional histórico, llevando a cabo su papel de líderes que a la postre los llevaron a trascender e influir aún en estos tiempos en muchas naciones, sociedades y personas.

En México los líderes desde la conquista a nuestros tiempos han sido mayormente catalogados como héroes nacionales, hablar de ellos es retomar principalmente los mayores movimientos históricos en la construcción y constitución política y social de nuestro país.

Considerando como base de esta investigación la selección y estudio de otras investigaciones referentes al tema de liderazgo y tomando en cuenta autores de México y otros países como España, Guatemala y Chile, se decidió seleccionar en su mayoría

estudios de habla hispana, así como principalmente de México por la similitud estructural y cultural del objeto de estudio.

Cabe destacar que con relación a los docentes estudiados se tienen aspectos en común, por la experiencia como docente en la Universidad La Salle, sin embargo, las perspectivas, conocimientos y tendencias no son suficientes para definir al docente líder. Durante la investigación, fue posible tener contacto con algunos docentes que tienen muchos años de experiencia, una gran influencia y liderazgo en sus puestos como directivos, coordinadores, supervisores y profesores.

Para desarrollar esta investigación se revisaron documentos sobre La Reforma Educativa de Guatemala a través “El perfil de liderazgo del docente del siglo XXI” Noj Xoyon (2007), con el propósito de establecer cuál debería ser el perfil de liderazgo del docente que labora en las escuelas oficiales de educación primaria del país para responder a las demandas de la reforma educativa que requiere, entre otros muchos aspectos, de un facilitador que no sólo conozca los aspectos metodológicos y prácticos del proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del marco constructivista, sino los aspectos sociales y psicológicos que determinan las características de los grupos de educandos en los cuales el docente a ejercer un liderazgo efectivo. Con estas premisas se elaboró un instrumento que fue validado por expertos y por un grupo de cincuenta docentes que laboran en cinco escuelas del sector oficial de municipio de El Tejar, Departamento de Chimaltenango.

Respecto al enfoque o metodología utilizada en esta investigación se centra en el procedimiento de esta, se consulta referencias bibliográficas como base teórica que fundamentaron la propuesta elaborada tomando en cuenta los lineamientos curriculares de la Reforma Educativa guatemalteca. Se elabora una primera versión de la propuesta

del Perfil de Liderazgo del Docente del siglo XXI, se valida la propuesta de la investigación con el juicio de los expertos, seis licenciados en Pedagogía y Ciencias de la Educación y dos Licenciados en Administración Educativa, se incorporan las sugerencias para elaborar la segunda versión que sería validada por los maestros, se construye una escala de calificación con las opciones “fuertemente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, fuertemente en desacuerdo”, para que los docentes seleccionados emitieran su opinión para cada característica del perfil, posteriormente se seleccionan las escuelas de la muestra quienes realizaron la segunda validación de la propuesta de investigación, tabulando los resultados obtenidos por la validación realizada por los docentes de la muestra elaborando la versión final de la propuesta del Perfil de Liderazgo del Docente del Siglo XXI Ante los retos de la Reforma Educativa y la transformación curricular el docente es, si no la figura principal del proceso educativo, la figura que tiene a su cargo la formación de las futuras generaciones lo cual lo obliga a poseer una serie de características fundamentales en su papel de mediador.

De esta manera según Xoyon (2007) es necesaria la presencia de un líder en las instituciones educativas; por esa razón el maestro debe aceptar, con responsabilidad, la misión y la visión que la educación le confiere para promover una educación con significado, con equidad y que permita desarrollar las competencias planteadas en el nuevo Currículo Nacional Base.

El perfil del docente del nuevo siglo debe estar articulado con el proceso curricular que visualiza un guatemalteco competitivo en el contexto multilingüe, multicultural y pluriétnico, para la equidad y la democracia participativa. La mayoría de los docentes encuestados en esta investigación está de acuerdo con la propuesta presentada. Buscar conocer el rol del director en la generación de una cultura organizacional favorable a la

innovación de las escuelas es la base central en “La influencia del director en la construcción de una cultura organizativa orientada a la innovación de las escuelas” Riveras (2020), misma que implica profundizar en las acciones de los directores que contribuyen a generar en las escuelas una apertura hacia el cambio y la innovación. Pero ¿por qué los directores? Porque cumplen un rol determinante. Porque son ellos en quienes recae el desafío de desarrollar competencias y habilidades para liderar el cambio. Se parte de la base que las escuelas donde se realiza el estudio son destacadas por el sistema, por cuanto presentan resultados por sobre la media del contexto. Importante es que la selección de estas, a través del Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED), se despeja el sesgo que se produce comúnmente al comparar resultados educativos, determinando por el nivel socioeconómico de los estudiantes que atienden.

Por cuanto la clasificación agrupa y compara establecimientos de un mismo estrato social, de tal manera de no afectar la selección, por el factor antes señalado. Así, el filtro se realiza en comparación de establecimientos de similares características socioeconómicas, además que los factores para el reconocimiento son variados, no centrándose exclusivamente en los rendimientos determinados por las evaluaciones estandarizadas. De modo general y tomando en consideración los supuestos de partida a modo de hipótesis de la investigación citada, se establece con claridad que la acción directiva es fundamental en la generación de una organización innovadora, fundamentados los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico de la aplicación del cuestionario, como de las entrevistas aplicadas a los directores y docentes. Ello se relaciona con investigaciones que develan la importancia del liderazgo para innovación

(Park, 2012, Villa, 2019), es más, constituye casi un imperativo para los liderazgos escolares la generación de un contexto de aprendizaje favorable a la innovación.

El liderazgo del director es primordial para generar compromiso e implicación con los procesos de cambio e innovación del profesorado, además este aspecto es parte de las expectativas que poseen los docentes con relación a la gestión directiva. La influencia que ejerce el director se basa fundamentalmente en acciones que tienen que ver con aspectos emocionales más allá de lo vinculado a los aspectos técnicos administrativos. Conocer cómo los directivos escolares aprendieron a dirigir, si se reconoce que su función es necesaria para gestionar, dirigir, coordinar y sobre todo guiar la institución escolar manteniendo relación directa con las personas y construyendo estrategias para alcanzar los objetivos institucionales, además de tener la posición privilegiada para relacionarse con una gran cantidad de entidades dentro y fuera del centro escolar, por lo cual se puede manifestar que el director es fundamental para una escuela.

El fracaso escolar se puede observar tanto el retaso del trabajo administrativo como en la parte educativa, además del desinterés de los docentes por su labor, generando el bajo rendimiento académico de los alumnos, reprobación, deserción, así como problemas en las relaciones interpersonales entre directivos y docentes, que es igual al fracaso institucional. De ahí la necesidad de encontrar algunas respuestas a la pregunta, ¿Cuál es la función comunicativa y el tipo de liderazgo que ejerce el director escolar en el nivel de educación media superior? , En “El Liderazgo; Indicador de las competencias comunicativas del director escolar en instituciones educativas del nivel medio superior” Sánchez (2012) se trata de responder a esta interrogante situándonos en la necesidad de diseñar una investigación de tipo cualitativo, siendo una de sus características, la flexibilidad, que se adecúa al estudio de los fenómenos sociales y

permite construir el conocimiento acerca de un fenómeno determinado en un contexto específico.

Esta metodología permite ver el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, considerando la totalidad estudiando a los individuos en las situaciones que se encuentran, sin buscar la verdad o la mentira, si no como una visión puntualizada de la perspectiva del individuo, sin intervenir como juez o consejero de las conductas observadas, pero sobre todo para comprender el escenario y a los sujetos involucrados en la situación educativa, esto a partir del análisis e interpretación de los datos recabados. El análisis pormenorizado de los hallazgos derivó en la necesidad de reorganizar todo el material que hoy da estructura a este documento, estos se exponen en tres capítulos en los que se manifiesta una gama diversa de procesos, habilidades y estrategias que son utilizados por otras instituciones para la mejora educativa y la interacción humana dentro del centro. Los conceptos que se manejan en este escrito son liderazgo, la habilidad comunicativa y la gestión en el ejercicio directivo los cuales se proponen como herramienta fundamental para el logro de los procesos, las metas y los propósitos educativos.

Identificar las características del modelo de liderazgo y gestión pedagógica de las escuelas de calidad, identificar la gestión pedagógica de los directivos inscritos en el Programa de Escuelas de Calidad, identificar las características de liderazgo de los directivos de escuelas inscritas en el Programa Escuelas de Calidad, identificar la gestión pedagógica de los directivos de escuelas primarias no inscritas en el Programa Escuelas de Calidad, identificar las características de liderazgo de los directivos de escuelas primarias no inscritas en el Programa Escuelas de Calidad son algunos de los objetivos enumerados en “El Liderazgo directivo en la gestión pedagógica de las escuelas de

calidad” Loza (2013), recolecta y valora la información que requirió este estudio se adaptaron los cuestionarios del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2009) que están diseñados para evaluar las funciones del director en las diferentes áreas de la gestión escolar.

Esto permitió contar con un guion de entrevista (en dos versiones una para el directos de 36 preguntas y otra dirigida a los docentes de 32) como instrumento pertinente para valorar el tipo de liderazgo y la gestión pedagógica que se proponen en el PEC, tanto para este tipo de escuela como para la que no pertenece al PEC, para potenciar el buen funcionamiento de la escuela y lograr los objetivos curriculares mejorando la calidad educativa. Al comparar y analizar los cuadros de resultados con base a las categorías de análisis se puede decir que el Programa Escuelas de Calidad a través de su modelo de liderazgo y gestión directiva contribuye a la mejora pedagógica de la escuela primaria. Con esta investigación se demuestra la influencia de la gestión pedagógica y liderazgo directivo que se propone en el PEC, para potenciar el buen funcionamiento de la escuela y lograr en mayor medida la concreción de los objetivos curriculares siempre en busca de la calidad educativa.

Al realizar esta investigación se concluye que el Programa Escuelas de Calidad está transformando las escuelas, que es una propuesta sin ser la única para generar calidad educativa. Pero a pesar de ser una buena propuesta lamentablemente no alcanza, no es suficiente para cimentar las bases de un cambio que transforme la educación básica, la principal limitante del PEC es su carácter voluntario, es decir, ¿por qué las que quieren inscribirse al PEC y no todas?, ¿Por qué de manera voluntaria y no por decreto? Si realmente se quiere provocar un cambio y generar escuelas de calidad en el país, se requiere una política educativa que incluya a todas las escuelas para que

sean de calidad, si se cuenta con los recursos económicos para capacitar a directivos, docentes y demás actores educativos, ¿por qué no hacerlo?

Se plantearon como interrogantes principales de este estudio las siguientes: ¿Qué porcentaje de liderazgo es ejercido entre los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango? ¿Cuáles son las fortalezas en el nivel de liderazgo que ejercen los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango? ¿Cuáles son las áreas de oportunidad encontradas en referencia al nivel de liderazgo que ejercen los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres del plantel Lerdo Durango?

El liderazgo supone una distribución desigual del poder entre líderes y miembros del grupo. Los miembros de un grupo no carecen de poder, pueden y delimitan las actividades del grupo de muchas maneras. De esta manera el líder tendrá por lo general más poder. El liderazgo es la capacidad para utilizar las diferentes formas de poder y para influir en la conducta de los seguidores en diferentes formas. En realidad, los líderes han influido en los empleados para realizar sacrificios personales para el bien de la compañía. Por tal razón muchos creen que los líderes tienen una obligación especial de tomar en cuenta la ética de las decisiones (Sevilla, 2014, p.27,28).

A pesar de que la literatura científica se centra últimamente en el concepto de “liderazgo” más que en el de “líder”, se pone el foco en la persona más que en el entorno porque, tal como explican en sus conclusiones Aguilar-Bustamante y Correa-Chica (2017), el estudio del liderazgo se hace en primera instancia, con relación a elementos particulares del líder (tales como autenticidad, capacidad de servicio, motivación, atención, compromiso, bienestar emocional y entrenamiento) y, en segunda instancia, a elementos grupales en relación con sus seguidores.

Se definirá el liderazgo como el proceso de dirigir e influir en las actividades de los miembros del grupo relacionadas con las actividades. Nuestra definición incluye tres implicaciones importantes.” (Stoner y Freeman, 1994, p. 506, como se citó en Sevilla, 2014, p. 27).

Abordar el aspecto de Liderazgo como sistema o espíritu de servicio resulta interesante, pero a la vez limitado, Martin (2012, p. 124) abre el abanico terminológico al sostener que “podemos definir el Liderazgo cómo el arte de influir sobre ti mismo y sobre los demás para trabajar con entusiasmo en la consecución de objetivos con un beneficio común”. Liderazgo se puede definir como el rol mediante el cual un miembro del grupo asume el mando e impulsa y dirige la acción hacia una meta, haciéndose depositario de los aspectos positivos del grupo.

De lo anterior se desprende una obligatoriedad de resaltar esas habilidades centradas en una categorización de los diferentes tipos de liderazgo puesto que dicho fenómeno se manifiesta de diferentes formas según las características del líder y su entorno.

#### 1. Liderazgo Transformacional

Es la más reciente fase en la evolución de las teorías de liderazgo. Su significativo avance respecto de las teorías anteriores radica en el hecho de que ésta se basa en la motivación intrínseca del equipo humano, en lugar de la motivación extrínseca entregada por el líder. El liderazgo no se da sólo en el líder, sino en todos aquellos que comparten una misión y una visión. En este sentido, el liderazgo, más que una cualidad personal o un conjunto de habilidades, es un estado de conciencia.

## 2. Liderazgo Distribuido

La literatura sobre Liderazgo Distribuido se refiere generalmente al ámbito escolar, (v.g., las Comunidades Profesionales de Aprendizaje tratadas por DeMatthews, 2014) si bien es cierto que, dado que una escuela es una organización, puede extrapolarse a organizaciones de distintos ámbitos, incluidas obviamente las empresas

## 3. Liderazgo Directivo

El liderazgo directivo se ha convertido en un tópico importante cuando se realizan procesos de mejoras en las escuelas, ya que las prácticas de la dirección escolar crean un ambiente para el óptimo trabajo del equipo docente, y conjuntamente de todo el establecimiento educacional, influyendo en el incremento de los resultados de los aprendizajes del alumnado (Elmore, 2010; Garay y Uribe, 2006; Pont, 2010; Weinstein, 2009).

## 4. Liderazgo Docente

Los elementos que se encuentran relacionado con el liderazgo, saber y poder docente en este terreno porque 1) el docente líder siempre busca el desarrollo de los estudiantes, así como de su equipo de trabajo y demás participantes del proceso educativo en el que están envueltos; 2) hacen que los estudiantes asuman riesgos cuando los docentes crean un ambiente de seguridad; 3) conocen a sus estudiantes, no limitándose a conocer el material que enseñarán sino a las personas con las que trabajará, sus talentos, experiencias y necesidades; 4) siempre emanan pasión y determinación por lo que hacen, porque la diferencia entre un buen profesor y un gran profesor no es su experiencia o conocimiento solamente, esto tiene que ver con su pasión; 5) los estudiantes aprenden cuando los docentes les muestran cuánto necesitan aprender; 6) vuelven las cosas claras más no simples, 7) enseñan desde el corazón, 8)

saben escuchar, 9) nunca paran de enseñar y 10) nunca paran de aprender, (Morales, 2014).

### **Metodología**

Según Vasilachis (1997) define el paradigma como “los marcos teórico-metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad” (p. 80). Flores (2004), un paradigma engloba un sistema de creencias sobre la realidad, la visión del mundo, el lugar que el individuo ocupa en él y las diversas relaciones que esa postura permitiría con lo que se considera existente.

El diseño de la investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados, otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de éstos. Asimismo, brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares (Hernández et al., 2014, p. 21).

La recuperación de información se llevó a cabo mediante el método de la encuesta, donde se aplicó la Escala de Liderazgo Distribuido (EsLiDi) (Ortega y Rocha, 2015). La EsLiDi es parte de una investigación más amplia realizada en el estado de Durango, entonces se aplicaron 52 cuestionarios a directivos, maestros de grupo y maestros de apoyo a la docencia que son parte del Colegio de Bachilleres de Cd. Lerdo, ubicado en Prolongación Durango y avenida Sinaloa sin número Col. Los Nogales, Lerdo, Dgo.

La investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se

dan en su contexto natural, para analizarlos (The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences, 2009b, como se citó en Hernández et al. 2014) (p. 152).

## Resultados

En este tema se da respuesta a cada una de las preguntas de investigación. El análisis descriptivo se apoyó de los datos sobre las características sociodemográficas de los sujetos de estudio.

### **Género**

De acuerdo al género, los participantes de este estudio fueron 26 mujeres y 26 hombres.

### **Tabla 1**

*Género de los sujetos de investigación*

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Válidos	femenino	26	50
	masculino	26	50
Total		52	100.0

### **Grado Académico**

Sobre el último nivel de estudios de los sujetos de investigación, 3 tienen secundaria, 9 tienen bachillerato, 27 tienen licenciatura y 13 tienen maestría.

**Tabla 2***Último nivel de estudios de los sujetos de investigación*

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Válidos	Secundaria	3	5.8
	Bachillerato	9	17.3
	licenciatura	27	51.9
	maestría	13	25
	<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>100.0</b>

**Área en que se Desempeña dentro de la Escuela**

De acuerdo a los participantes en la investigación se encontró que 2 son directivos, 27 son docentes de grupo y 23 son administrativos.

**Tabla 3***Área en que se desempeñan dentro de la Escuela*

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Válidos	Directivo	2	3.8
	Docente de grupo	27	51.9
	Docente de apoyo	23	44.2
	<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>100.0</b>

**Años de Servicio en su Área Actual**

De acuerdo a los años de servicio en el sistema educativo, 12 tienen hasta 5 años, 6 tienen de 6 a 10 años, 6 tienen de 11 a 15 años, 8 tienen de 16 a 20 años y 20 tienen más de 20 años de servicio.

**Tabla 4***Años de Servicio en su Área Actual*

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Válidos	Hasta 5 años	12	23
	De 6 a 10 años	6	11.5
	De 11 a 15 años	6	11.5
	De 16 a 20 años	8	15.4
	Más de 20 años	20	38.5
Total		52	100.0

**Tiempo de Laborar en el Plantel**

De acuerdo a los años de ser parte de su actual escuela, 9 tienen hasta 5 años, 6 tienen de 6 a 10 años, 4 tienen de 11 a 15 años, 6 tienen de 16 a 20 años y 24 tienen más de 20 años de servicio cumplidos.

**Tabla 5***Años de ser parte de esta escuela*

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Válidos	Hasta 5 años	9	17.3
	De 6 a 10 años	6	11.5
	De 11 a 15 años	4	7.7
	De 16 a 20 años	6	11.5
	Más de 20 años	24	46.2
Total		52	100.0

## Porcentaje de Liderazgo que se Cuenta entre Directivos, Docentes y Administrativos

Para responder a la pregunta general de investigación ¿Qué porcentaje de liderazgo se ejerce por los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango?

A continuación se muestra la tabla que comprende cada uno de los ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio.

**Tabla 6**

*Medias de cada uno de los ítems*

	<b>Factores</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
1.	Tengo libertad de actuar en la escuela	52	3.23
2.	Participo en la realización de tareas generales de la escuela	52	3.46
3.	Se comparte la toma de decisiones sobre el proceso de planeación en la escuela	52	3.12
4.	Decido libremente en la escuela	52	3.08
5.	Cuento con libertad de elección en la escuela	52	3.23
6.	Tengo el gusto de ser parte de esta escuela	52	3.79
7.	Se comparte la toma de decisiones sobre los éxitos o fracasos de la escuela	52	3.12
8.	Innovo dentro de la escuela	52	3.13
9.	Modifico mi labor a las tareas que se requieran en la escuela	52	3.50
10.	Conozco las necesidades de la escuela	52	3.40
11.	Se comparte la toma de decisiones sobre las actividades académicas que ocurren en la escuela	52	3.10
13.	Procuró satisfacer las necesidades de la escuela	52	3.56
14.	Tomo la iniciativa en la escuela	52	3.15

	<b>Factores</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
15.	Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones presupuestales de la escuela	52	2.90
16.	Me expreso libremente en la escuela	52	3.33
17.	Estoy dispuesto a coordinar alguna tarea de la escuela	52	3.38
18.	Se comparte la toma de decisiones sobre las responsabilidades en la rendición de cuentas de los integrantes de la escuela	52	2.92
19.	Realizo de la mejor forma las actividades que se me encomiendan	52	3.63
20.	Procuro ser creativo dentro de la escuela	52	3.48
21.	Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones administrativas de la escuela	52	2.81
22.	Pongo mis capacidades al servicio de la escuela	52	3.58
23.	Se promueve la capacitación al interior de la escuela	52	2.94
24.	Se fomentan oportunidades de actualización en la escuela	52	2.94
25.	Se motiva la certificación académica en la escuela	52	3.08
26.	Se procuran las metas que pretende alcanzar la escuela	52	3.19
27.	Se promueve el ejercicio de la democracia en la escuela	52	3.06
28.	Se fomenta la igualdad de los miembros de la escuela	52	2.88
29.	Existe equidad con los integrantes de la comunidad escolar	52	2.94
30.	Se promueve la solidaridad dentro de la escuela	52	3.13
31.	Se fortalece la colaboración de los integrantes de la comunidad escolar	52	3.12
32.	Se promueve la apertura al diálogo en la escuela	52	3.08
33.	Existe confianza para dialogar en la escuela	52	3.04
34.	Se ejerce autoridad en el cumplimiento de las funciones establecidas	52	3.15
35.	Existe comunicación entre los integrantes de la escuela	52	3.08
36.	Existe motivación para el trabajo escolar	52	3.06
37.	Existe respeto entre los miembros de la escuela	52	3.15
38.	Existe tolerancia entre los integrantes de la escuela	52	3.13

39.	Se valora a cada integrante de la escuela según sus aptitudes	52	3.00
41.	Se potencializa el aprendizaje de los alumnos	52	3.31
42.	Se procura el trabajo coordinado en la escuela	52	3.19
43.	Se procura el óptimo rendimiento de los integrantes de la escuela	52	3.13
44.	Se cuenta con una definición exacta de la dirección que debe seguir la realización de las actividades escolares	52	3.15
<b>PROMEDIO</b>			<b>3.18</b>

De acuerdo a la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 3.18, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 indeciso, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo), considerando el valor de la media y que 5 es el valor más alto correspondiente al 100%, el porcentaje que se ejerce de liderazgo desde la perspectiva del liderazgo distribuido es de un 79.5%.

### **Fortalezas en el nivel de Liderazgo que ejercen los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango**

Para responder a la pregunta: ¿Cuáles son las fortalezas en el nivel de liderazgo que presentan los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango?, con base en las medias aritméticas obtenidas de todos los ítemes, se definieron que las fortalezas serían aquellos 10 ítemes que tuvieran la media más alta.

**Tabla 7***Ítemes con las medias aritméticas más altas*

	<b>Factores</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
6.	Tengo el gusto de ser parte de esta escuela	52	3.79
19.	Realizo de la mejor forma las actividades que se me encomiendan	52	3.63
22.	Pongo mis capacidades al servicio de la escuela	52	3.58
13.	Procuro satisfacer las necesidades de la escuela	52	3.56
9.	Modifico mi labor 3 a las tareas que se requieran en la escuela	52	3.50
20.	Procuro ser creativo dentro de la escuela	52	3.48
2.	Participo en la realización de tareas generales de la escuela	52	3.46
10.	Conozco las necesidades de la escuela	52	3.40
17.	Estoy dispuesto a coordinar alguna tarea de la escuela	52	3.38
41.	Se potencializa el aprendizaje de los alumnos	52	3.31

Al interpretar la tabla anterior se determina que las fortalezas en el nivel de liderazgo que ejercen los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango son: Tengo el gusto de ser parte de esta escuela, Realizo de la mejor forma las actividades que se me encomiendan, Pongo mis capacidades al servicio de la escuela, Procuró satisfacer las necesidades de la escuela, Modifico mi labor 3 a las tareas que se requieran en la escuela, Procuró ser creativo dentro de la escuela, Participo en la realización de tareas generales de la escuela, Conozco las necesidades de la escuela, Estoy dispuesto a coordinar alguna tarea de la escuela y Se potencializa el aprendizaje de los alumnos.

## Áreas de Oportunidad en el nivel de Liderazgo que presentan los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango

Para responder a la pregunta: ¿Cuáles son las áreas de oportunidad en el nivel de liderazgo que ejercen los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango?, con base en las medias aritméticas obtenidas de todos los ítemes, se definieron que las áreas de oportunidad serían aquellos 10 ítemes que tuvieran las medias más bajas.

**Tabla 8**

*Ítemes con las medias aritméticas más bajas*

	<b>Factores</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
21.	Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones administrativas de la escuela	52	2.81
28.	Se fomenta la igualdad de los miembros de la escuela	52	2.88
15.	Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones presupuestales de la escuela	52	2.90
18.	Se comparte la toma de decisiones sobre las responsabilidades en la rendición de cuentas de los integrantes de la escuela	52	2.92
23.	Se promueve la capacitación al interior de la escuela	52	2.94
24.	Se fomentan oportunidades de actualización en la escuela	52	2.94
29.	Existe equidad con los integrantes de la comunidad escolar	52	2.94
39.	Se valora a cada integrante de la escuela según sus aptitudes	52	3.00
33.	Existe confianza para dialogar en la escuela	52	3.04
27.	Se promueve el ejercicio de la democracia en la escuela	52	3.06

Al interpretar la tabla anterior se determina que las áreas de oportunidad en el nivel de liderazgo que presentan los directivos, docentes y administrativos del Colegio de

Bachilleres de Lerdo Durango son que: Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones administrativas de la escuela, Se fomenta la igualdad de los miembros de la escuela, Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones presupuestales de la escuela, Se comparte la toma de decisiones sobre las responsabilidades en la rendición de cuentas de los integrantes de la escuela, Se promueve la capacitación al interior de la escuela, Se fomentan oportunidades de actualización en la escuela, Existe equidad con los integrantes de la comunidad escolar, Se valora a cada integrante de la escuela según sus aptitudes, Existe confianza para dialogar en la escuela y Se promueve el ejercicio de la democracia en la escuela.

### **Conclusiones**

Al identificar el nivel de liderazgo ejercido por el personal del Colegio de Bachilleres de la Cd. de Lerdo, Durango, se obtuvo una media aritmética general de 3.18, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 indeciso, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo), considerando el valor de la media y que 5 es el valor más alto correspondiente al 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 79.5%.

Las fortalezas en el nivel de liderazgo que presentan los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango son: Tengo el gusto de ser parte de esta escuela, Realizo de la mejor forma las actividades que se me encomiendan, Pongo mis capacidades al servicio de la escuela, Procuero satisfacer las necesidades de la escuela, Modifico mi labor a las tareas que se requieran en la escuela, Procuero ser

creativo dentro de la escuela, Participo en la realización de tareas generales de la escuela, Conozco las necesidades de la escuela, Estoy dispuesto a coordinar alguna tarea de la escuela y Se potencializa el aprendizaje de los alumnos.

Y finalmente, las áreas de oportunidad en el nivel de liderazgo que presentan los directivos, docentes y administrativos del Colegio de Bachilleres de Lerdo Durango son que: Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones administrativas de la escuela, Se fomenta la igualdad de los miembros de la escuela, Se comparte la toma de decisiones sobre las acciones presupuestales de la escuela, Se comparte la toma de decisiones sobre las responsabilidades en la rendición de cuentas de los integrantes de la escuela, Se promueve la capacitación al interior de la escuela, Se fomentan oportunidades de actualización en la escuela, Existe equidad con los integrantes de la comunidad escolar, Se valora a cada integrante de la escuela según sus aptitudes, Existe confianza para dialogar en la escuela y Se promueve el ejercicio de la democracia en la escuela.

### **Referencias**

- Arias, F. G. (1998). Tesis & proyectos de investigación. Caracas: Episteme.
- Aguilar-Bustamante, María Constanza, & Correa-Chica, Andrea (2017). Análisis de las variables asociadas al estudio del liderazgo: una revisión sistemática de la literatura. *Universitas Psychologica*, 16(1),1-13.[fecha de Consulta 2 de Abril de 2022]. ISSN: 1657-9267. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64750138001>
- DeMatthews, D. (2014). Principal and Teacher Collaboration: An Exploration of Distributed Leadership in Professional Learning Communities. *International*

- Journal of Educational Leadership and Management, Vol. 2(2), 176-206. doi: 10.4471/ijelm.2014.16Elmore, 2010;
- Flores, M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria*, 5 (1), 2-9.
- Hernández, Fernández y Batista (2014) *Metodología de la investigación*, sexta edición, mcgraw-hill / interamericana editores, s.a. de c.v.
- Loza, G. L. T. (2013, mayo). *El liderazgo directivo en la gestión pedagógica de las escuelas de calidad*. Universidad Pedagógica Nacional.  
<http://200.23.113.51/pdf/29983.pdf>
- Xojon, N. (2007). *EL PERFIL DE LIDERAZGO DEL DOCENTE DEL SIGLO XXI. EL PERFIL DE LIDERAZGO DEL DOCENTE DEL SIGLO XXI*.  
<http://biblioteca.galileo.edu/tesario/bitstream/123456789/369/1/Maria%20Rosa%20Noj%20Xoyon.pdf>
- Ortega, M. y Rocha, M. (2015). Escala de Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Visión Educativa* lunaes. Nueva Época. Vol. 9 Núm. 19 Septiembre- Abril.
- Riveras, J. C. R. L. (2020, noviembre). *La influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizada orientada a la innovación de las escuelas*. La influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizada orientada a la innovación de las escuelas.  
<https://tdx.cat/bitstream/handle/10803/672024/jcrl1de1.pdf?sequence=1>
- Sánchez, S. G. S. G. (2012, marzo). *El liderazgo; indicador de las competencias comunicativas del director escolar en instituciones educativas del nivel medio superior*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/28589.pdf>

Sevilla, J. T. S. C. (2014, junio). *Tesis Digital*. TESIUNAM.

<http://132.248.9.195/ptd2014/mayo/0713230/Index.html>

Vasilachis, I. 1997, "El pensamiento de Habermas a la luz de una metodología propuesta de acceso a la teoría", *Revista Estudios Sociológicos*, Vol. XV, Núm. 43, (enero - abril, 1997).

## **El enfoque formativo de la evaluación en la escuela primaria**

José Luis Mena Ortiz

*menajl2222@gmail.com*

Erik Iván Hernández Cosáin

*erikivan\_drhernandez@hotmail.com*

Mario Ángel González

*mario.angel@academicos.udg.mx*

### **Resumen**

En este escrito se exponen los elementos del enfoque formativo de la evaluación. Se plantearon como interrogantes: a) ¿Cuál es el nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación? b) ¿Cuáles son las fortalezas del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación? y c) ¿Cuáles son las áreas de oportunidad del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación?

Para dar respuesta a dichas interrogantes, se llevó a cabo un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental. El acopio de información se llevó a cabo mediante el método de la encuesta, donde se aplicó un cuestionario a 56 docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango.

Sus principales resultados permiten identificar que el nivel en el que en que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación es bueno.

**Palabras clave:** Enfoque formativo, Evaluación, Planificación, Técnicas e instrumentos de evaluación, Retroalimentación.

### **Abstrac**

This document sets out the elements of the formative approach to evaluation. The following questions were raised: a) What is the level at which teachers in school zone number 33 of Santiago Papasquiario, Durango, identify the main elements of the formative approach to evaluation? b) What are the strengths of the level at which teachers in school zone number 33 of Santiago Papasquiario, Durango, identify the main elements of the formative approach to evaluation? and c) What are the areas of opportunity at the level at which teachers in school zone number 33 of Santiago Papasquiario, Durango, identify the main elements of the formative approach to evaluation?

To answer these questions, a quantitative study was carried out, descriptive, transversal and non-experimental. The collection of information was carried out using the survey method, where a questionnaire was applied to 56 teachers from school zone number 33 of Santiago Papasquiario, Durango.

Its main results allow us to identify that the level at which teachers in school zone number 33 of Santiago Papasquiario, Durango, identify the main elements of the formative approach to evaluation is good.

**Keywords:** Formative approach, Evaluation, Planning, Evaluation techniques and instruments, Feedback.

## Introducción

La educación representa uno de los principales ejes para la transformación social de nuestro país, ante este escenario y con la filosofía de ampliar las miras hacia el propósito de consolidar un Sistema Educativo Mexicano con la robustez y fortaleza que a nivel internacional y nacional se le demanda; es imprescindible mantener la atención acerca de la importancia de la evaluación de los aprendizajes de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de las instituciones educativas.

Para aspirar la excelencia educativa se debe atender eficazmente la diversidad de alumnos y reconocer sus características, necesidades y estilo de aprendizaje así como fortalecer su motivación intrínseca hacia el aprendizaje; para lo cual, se requiere de docentes que además de un alto nivel de profesionalismo, sean conscientes, comprometidos y reflexivos; con este anhelo de acción transformadora, el docente se vislumbra como el artífice de mejores resultados educativos y como un servidor público altamente cualificado para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje que tiene como uno de sus elementos centrales el enfoque formativo de la evaluación y que para valorar el aprendizaje de sus alumnos despliega virtudes y valores que validan su integridad como profesional de la educación.

La revisión de antecedentes de los últimos 10 años sobre el enfoque formativo de la evaluación, nos muestran tres grupos de investigaciones:

1) Las que hacen un amplio análisis descriptivo del enfoque formativo de la evaluación: Martínez, et al. (2021), Guzmán (2021), Cuadros et al. (2019) y González y De La Cruz (2018).

2) Aquellas que desarrollan el enfoque formativo de la evaluación asociado a la práctica docente: Suarez et al. (2022), Prieto Peña (2022), Gonzales Atoche (2020),

Gómez et al. (2019), Almazán et al. (2019), Arreola, y Hernández (2019), Anguiano (2019) y Sosa et al. (2017).

3) Las que presentan el enfoque formativo de la evaluación desde la perspectiva e implicaciones de los estudiantes: Leandro et al. (2022), De la Rosa y Gago (2021), Zapana Flores (2019) y Dure et al. (2014).

Las interrogantes del presente estudio son: a) ¿Cuál es el nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación? b) ¿Cuáles son las fortalezas del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación? y c) ¿Cuáles son las áreas de oportunidad del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación?

La Ley General de Educación en su Artículo 21 establece que

La evaluación de los educandos será integral y comprenderá la valoración de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.

Las instituciones deberán informar periódicamente a los educandos y a las madres y padres de familia o tutores, los resultados de las evaluaciones parciales y finales, así como las observaciones sobre el desempeño académico y conducta de los educandos que les permitan lograr un mejor aprovechamiento” (LGE, 2019, p. 11).

Con la finalidad de regular el proceso de evaluación de los aprendizajes de los alumnos en las escuelas de educación básica, el Acuerdo número 11/03/19 (2019) en su

artículo 2 establece los criterios de evaluación: “La evaluación del aprendizaje es parte sustancial del proceso educativo, y constituye una fuente de información para verificar el cumplimiento del derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes” Acuerdo número 11/03/19 (2019).

En artículo 5 del mismo acuerdo se hace la precisión de las siguientes definiciones conceptuales:

Evaluación del aprendizaje: “Emisión de un juicio basado en el análisis de evidencia sobre el estado de desarrollo de las capacidades, habilidades y conocimientos del estudiante. Los resultados de la evaluación permiten tomar decisiones sobre los mejores modos de continuar un proceso educativo. Existen distintos propósitos para evaluar los aprendizajes y distintas maneras de evaluarlos” Acuerdo número 11/03/19 (2019).

Evaluación formativa: “Es un proceso en el cual docentes y educandos comparten metas de aprendizaje y evalúan de manera permanente sus avances a través de la obtención variada de evidencias. El enfoque de evaluación formativa considera que ésta es parte del trabajo cotidiano del aula y es útil para orientar este proceso y tomar las decisiones más oportunas para obtener el máximo logro de aprendizaje”. Acuerdo número 11/03/19 (2019).

Así mismo, el documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica (2017) en su apartado: La evaluación de los aprendizajes en el aula y en la escuela, nos recuerda que “la evaluación ocupa un lugar protagónico en el proceso educativo para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la práctica pedagógica de los docentes, especialmente cuando se hace de manera sistemática y articulada con la enseñanza y el aprendizaje. Desde esta

perspectiva, evaluar promueve reflexiones y mejores comprensiones del aprendizaje al posibilitar que docentes, estudiantes y la comunidad escolar contribuyan activamente a la calidad de la educación. Este es el enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos”. (SEP, 2012, como se citó en SEP, 2017, p. 123).

Sobre este tema, Castillo (2002)

Destacó la primicia de dar seguimiento a la labor formativa antes que constituirse como mecanismo de control y cuantificación de resultados académicos, suponiendo así la transformación de métodos tradicionales de enseñanza estudio aprendizaje que potencialicen los resultados educativos obtenidos hasta el momento (Castillo, 2002, como se citó en López, 2013, p. 22).

En relación a la evaluación desde un enfoque formativo, SEP (2012) nos dice que La evaluación desde el enfoque formativo además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos (p. 23).

Desde este enfoque

La evaluación favorece el seguimiento al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002, como se citó en SEP, 2012, p. 23).

Como lo menciona SEP (2012)

La evaluación con enfoque formativo busca obtener información respecto del aprendizaje de los alumnos para identificar cómo aprenden y cuáles son las estrategias o actividades adecuadas para atender sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, así como las situaciones, necesidades y características de los estudiantes para hacer ajustes en la planificación; con ello se pretende que en el aula prevalezca un ambiente de retroalimentación y mejora continua del aprendizaje para beneficiar a los niños y adolescentes en la posibilidad de seguir aprendiendo y al docente, abandonar el hábito de clasificarlos a partir de su desempeño” (p.18).

También señala que

Cuando se incluyen acciones de evaluación formativa en la planificación, el docente está atento a los procesos, ritmos y estilos de aprendizaje, observa los avances en cuanto al logro de los aprendizajes esperados e identifica las dificultades que enfrentan los alumnos; además de que reúne de manera sistemática evidencias del aprendizaje de los alumnos, conoce sus intereses y los principales retos que enfrentan, identifica a los niños o adolescentes que requieren apoyo para lograr los aprendizajes esperados y desarrollar las competencias. Esta información lo lleva a incidir de manera inmediata en la reorientación del trabajo diario para hacer las modificaciones necesarias en la planificación” (SEP, 2012, p. 20-21).

Como lo indica SEP (2012), como parte de la evaluación con enfoque formativo se sugiere al docente incorporar la retroalimentación como una actividad de evaluación. La retroalimentación no debe ofrecer información de los errores o aciertos, sino de qué y

cómo mejorar, así como dialogar con los alumnos sobre ello; dicha información deberá ayudar al alumno a comprender qué deficiencias presenta su trabajo o su desempeño. Para que las sugerencias se concreten en cambios en el desempeño del alumno, el docente deberá darle seguimiento constante, al proponer una segunda revisión del trabajo, o bien diseñando un plan de mejora junto con el alumno.

Para ofrecer retroalimentación a los alumnos será necesario definir criterios y determinar en forma explícita, qué trabajos van a recibir retroalimentación verbal o escrita, con qué frecuencia y de qué manera se hará el seguimiento". (p. 49-50).

Para Díaz Barriga y Hernández (2006, p. 18), las estrategias de evaluación" son el conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno". Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje". (Díaz Barriga y Hernández, 2006, como se citó en SEP, 2012, p. 18).

### **Metodología**

Esta investigación cuantitativa es de alcance descriptivo, transversal y no experimental. Para el acopio de datos se utilizó un cuestionario con 53 ítemes denominado "El desarrollo de la evaluación de los aprendizajes en la educación básica" de los autores López et al. (2018).

Los ítemes del instrumento presentan opciones de respuesta en escalonamiento lickert de cuatro niveles, ante las interrogantes diversas respecto al enfoque formativo de

la evaluación, el encuestado tenía la posibilidad de responder: (Nada de acuerdo/Nunca/Nada; Poco de acuerdo/Casi nunca/Poco; Regular acuerdo/Algunas veces/Regular; Muy de acuerdo/Casi siempre/ Mucho y Muy de acuerdo/Casi siempre/Mucho)

Para valorar la validez y confiabilidad de los instrumentos, se recurre a dos estadísticos: Alpha de Crombach, y el valor Z aunado al Coeficiente de Variabilidad (CV). La consistencia interna del documento se observa en la correlación entre las variables, exponiendo en promedio .35 a .81. El instrumento en conjunto sostiene amplia confiabilidad con .95 y una correlación entre sus variables en promedio de .46 con una oscilación en sus variables que va de .18 a .62.

Se encuestaron a 56 docentes frente a grupo de las 12 escuelas primarias contenidas en la zona escolar No. 33 de Santiago Papasquiario, Durango.

## **Resultados**

Para el análisis de la presente investigación entre los docentes de grupo se utilizó el programa estadístico computacional SPSS versión 25, dentro del cual se capturó la base de datos para proceder a realizar el análisis descriptivo y, con ello, dar respuesta a las interrogantes del estudio. Dicho análisis descriptivo se construyó de la obtención de la media aritmética de cada uno de los ítemes, posteriormente se obtuvo un promedio de las medias y, con una regla de tres simple, se pudo conocer el porcentaje de cada una de las dimensiones en lo general y en lo particular. De igual manera, a los cinco valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel en el que en que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario,

Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación, dicho baremo quedó establecido de la siguiente manera:

- 1) de 0 a 20% Malo
- 2) de 21% a 40% Deficiente
- 3) de 41% a 60% Regular
- 4) de 61% a 80% Bueno
- 5) de 81% a 100% Excelente

**Nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación**

Entendiendo que los principales elementos del enfoque formativo de la evaluación son: las prácticas de evaluación, las funciones de la evaluación y los instrumentos para la evaluación; los resultados son los siguientes:

**Tabla 1**

*Medias aritméticas de cada uno de los aspectos del instrumento*

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Medición	56	3.36
Calificación	56	3.16
Valoración	56	3.64
Acreditación	56	3.30
Rendición de cuentas	56	3.36
Retroalimentación	56	3.80
Mejora continua	56	3.79
Juicios de valor	56	3.21
Información	56	3.45
Los conocimientos de los alumnos	56	4.05

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Los estándares de aprendizaje	56	3.68
El comportamiento de los alumnos	56	3.29
Las evidencias de desempeño de los alumnos.	56	4.04
Los contenidos del programa.	56	3.50
Las características físicas de los alumnos	56	2.59
El trabajo individual del alumno	56	3.84
Los resultados de los exámenes	56	3.23
La participación colectiva del grupo	56	3.48
La autoevaluación de los alumnos	56	3.41
La coevaluación de los alumnos	56	3.30
Considera a los niños con necesidades especiales	56	3.98
Considera el diseño y elaboración de instrumentos para evaluar	56	3.86
Considera la aplicación de exámenes ya elaborados por otra instancia (Mesa técnica, Jefes de enseñanza, comerciales, etc.)	56	2.96
Considera quienes participarán en el proceso de evaluación	56	3.64
Recibe asesoría y apoyo académico para el desarrollo de la planeación de clase	56	2.48
Cumplir con lo administrativo	56	3.52
Ser valorado como docente	56	3.23
Controlar el grupo	56	2.84
Constatar los conocimientos de los alumnos	56	4.11
Clasificar a los alumnos	56	2.52
Mejorar la práctica educativa	56	4.20
Reorientar las estrategias didácticas	56	4.20
Apoyar a los estudiantes con dificultades	56	4.39
Conocer las dificultades de los niños	56	4.38
Constatar los logros respecto al desarrollo de competencias	56	4.25
Integrar alumnos con necesidades educativas especiales	56	3.95
Examen	56	4.02
Matriz de aprendizaje	56	3.11

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Mapa de conceptos	56	3.04
Listas de cotejo	56	3.89
Rúbricas	56	3.88
Portafolio de evidencias/ expediente del alumno	56	3.80
Bitácoras	56	3.23
Proyectos	56	3.34
Entrevistas	56	2.95
Observación	56	4.23
Tareas	56	4.09
Diario del docente	56	3.02
Diario del alumno/notas del alumno	56	3.04
Exposiciones	56	3.52
Carpeta evolutiva	56	3.14
Notas en las listas de asistencia	56	3.57
Recibe asesoría y apoyo académico para el diseño de instrumentos	56	2.48
<b>PROMEDIO</b>	<b>56</b>	<b>3.52</b>

Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel en el que en que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación es bueno.

**Fortalezas del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación**

En este apartado se muestran, con base en las medias aritméticas, los 10 ítemes con las medias más altas que se constituyen en las principales fortalezas del nivel en el

que en que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación.

**Tabla 2**

*Ítemes con las medias aritméticas más altas*

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Apoyar a los estudiantes con dificultades	56	4.39
Conocer las dificultades de los niños	56	4.38
Constatar los logros respecto al desarrollo de competencias	56	4.25
Observación	56	4.23
Mejorar la práctica educativa	56	4.20
Reorientar las estrategias didácticas	56	4.20
Constatar los conocimientos de los alumnos	56	4.11
Tareas	56	4.09
Los conocimientos de los alumnos	56	4.05
Las evidencias de desempeño de los alumnos.	56	4.04

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las fortalezas del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación son: que apoyan a los estudiantes con dificultades, conocen las dificultades de los niños, constatan los logros respecto al desarrollo de competencias, utilizan la observación, mejoran la práctica educativa, reorientan las estrategias didácticas, constatan los conocimientos de los alumnos, toman en cuenta las tareas, toman en cuenta los conocimientos de los alumnos y consideran las evidencias de desempeño de los alumnos.

**Áreas de oportunidad del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación**

En este apartado se muestran, con base en las medias aritméticas, los 10 ítemes con las medias más bajas que se constituyen en las principales áreas de oportunidad del nivel en el que en que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación.

**Tabla 3**

*Ítemes con las medias aritméticas más bajas*

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Recibe asesoría y apoyo académico para el desarrollo de la planeación de clase	56	2.48
Recibe asesoría y apoyo académico para el diseño de instrumentos	56	2.48
Clasificar a los alumnos	56	2.52
Las características físicas de los alumnos	56	2.59
Controlar el grupo	56	2.84
Entrevistas	56	2.95
Considera la aplicación de exámenes ya elaborados por otra instancia (Mesa técnica, Jefes de enseñanza, comerciales, etc.)	56	2.96
Diario del docente	56	3.02
Mapa de conceptos	56	3.04
Diario del alumno/notas del alumno	56	3.04

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las áreas de oportunidad del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiario,

Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación son: no recibir asesoría y apoyo académico para el desarrollo de la planeación de clase, no recibir asesoría y apoyo académico para el diseño de instrumentos, clasificar a los alumnos, considerar las características físicas de los alumnos, utilizar la evaluación para controlar el grupo, no aplicar entrevistas, no considerar la aplicación de exámenes ya elaborados por otra instancia (Mesa técnica, Jefes de enseñanza, comerciales, etc.), no emplear el diario del docente, no utilizar el mapa de conceptos y no aplicar el diario del alumno/notas del alumno como instrumentos de evaluación formativa.

### **Conclusiones**

Al analizar el nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiari, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación, se identificó una media aritmética general de 3.52, lo que representa un 70.4% de nivel de identificación, lo anterior, ubicado en un baremo de valores, con lo que se puede decir que el nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiari, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación es bueno.

También se puede definir que las fortalezas del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiari, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación son: que apoyan a los estudiantes con dificultades, conocen las dificultades de los niños, constatan los logros respecto al desarrollo de competencias, utilizan la observación, mejoran la práctica educativa, reorientan las estrategias didácticas, constatan los conocimientos de los alumnos, toman en cuenta las tareas, toman en cuenta los conocimientos de los alumnos y consideran las evidencias de desempeño de los alumnos.

Finalmente, se puede determinar que las que las áreas de oportunidad del nivel en el que los docentes de la zona escolar número 33 de Santiago Papasquiaro, Durango, identifican los elementos principales del enfoque formativo de la evaluación son: no recibir asesoría y apoyo académico para el desarrollo de la planeación de clase, no recibir asesoría y apoyo académico para el diseño de instrumentos, clasificar a los alumnos, considerar las características físicas de los alumnos, utilizar la evaluación para controlar el grupo, no aplicar entrevistas, no considerar la aplicación de exámenes ya elaborados por otra instancia (Mesa técnica, Jefes de enseñanza, comerciales, etc.), no emplear el diario del docente, no utilizar el mapa de conceptos y no aplicar el diario del alumno/notas del alumno como instrumentos de evaluación formativa.

### **Referencias**

- Acuerdo número 11/03/19 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica.  
[https://controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/45/19/images/acdo\\_11032019.pdf](https://controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/45/19/images/acdo_11032019.pdf)
- Almazán, S. V., & García, M. D. R. L. Alma Verónica Villanueva González.  
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0974.pdf>
- Arreola, D. I. C., & Hernández, J. A. E. Beatriz Anguiano Escobar.  
[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/AnguianoCervantesyElas2019\\_Evaluacinformativa.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/AnguianoCervantesyElas2019_Evaluacinformativa.pdf)

Cuadros Cuadros, E., Osorio Ruiz, F. E., & Rodriguez Barraza, K. A. *Prácticas evaluativas desde un enfoque formativo para la transformación de la acción pedagógica del profesor y el desarrollo del pensamiento autónomo de los estudiantes* (Master's thesis, Universidad de La Sabana). <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/35993/final.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

De la Rosa, L. M. P., & Gago, D. O. (2021). La evaluación formativa y su relación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución educativa 80027–el porvenir, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5139-5152. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/681-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2610-1-10-20210805.pdf>

Dure, D. A., Fernandez, M. Y., & Muchutti, G. R. (2014). La evaluación formativa desde la perspectiva de los alumnos. II Congreso Regional de Educación Superior del Nordeste Argentino. Posadas. Misiones. [https://www.academia.edu/43444181/LA\\_EVALUACION\\_FORMATIVA\\_DESDE\\_LA\\_PERSPECTIVA\\_DE\\_LOS\\_ALUMNOS](https://www.academia.edu/43444181/LA_EVALUACION_FORMATIVA_DESDE_LA_PERSPECTIVA_DE_LOS_ALUMNOS)

Gómez, M. R. M., Pérez, R. R., Rural, E. N., & Méndez, J. S. EVALUACIÓN FORMATIVA EN UN GRUPO DE 6 DE EDUCACIÓN PRIMARIA. <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P798.pdf>

Gonzales Atoche, Y. Evaluación de los aprendizajes que realizan las docentes de una Institución Educativa Pública de nivel inicial en el Cercado de Lima. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16728/GONZALES\\_ATOACHE\\_YASMINE%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16728/GONZALES_ATOACHE_YASMINE%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- González, S. A. R., & De La Cruz, J. A. (2018). Evaluación formativa de los aprendizajes esperados en educación primaria: ventajas y desventajas. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 443-454.  
<https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/329/400>
- Guzmán, A. A. D. (2021). La evaluación en educación básica. *Ciencia y Filosofía ISSN: 2594-2204*, 5(5), 32-41.  
<https://www.cienciayfilosofia.org/index.php/revista/article/view/28/66>
- Leandro, D. S. F., De la Cruz Cámara, D. P., Zambrano, J. W. B., Huerta, J. A. A., & Eulogio, Á. M. B. (2022). Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), 418-428.  
<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/481/932>
- Ley General de Educación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- López, H. (2013) Evaluación Educativa desde la Perspectiva del Maestro: Evaluación Formativa en la Telesecundaria Juan Rulfo.  
<https://repositorio.tec.mx/handle/11285/622383>
- López Loya, J., Parra Acosta, H., Espino García, M. N., González Holguín, M. D. L. Á., Urías Chavira, J., & Sáenz Fierr, R. M. (2018). La autoevaluación y coevaluación en la escuela: un reto para la socioformación
- Martínez, S. B. O., Mesa, M. L. C., Tapia, J. M., Barreiro, M. C. C., & Robelo, O. G. (2021). Consideraciones sobre las prácticas de la evaluación formativa en la educación primaria. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(3), 113-122.  
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/445-1623-2-PB.pdf>

- Prieto Peña, S. D. C. (2022). Modelo de evaluación formativa para fortalecer la práctica pedagógica en docentes del nivel inicial de Sullana 2021. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95108/Prieto\\_PSDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95108/Prieto_PSDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- SEP (2011) Plan de estudios 2011. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)
- SEP (2012) Serie: Herramientas para la evaluación en educación básica. <https://sector2federal.wordpress.com/serie-herramientas-para-la-evaluacion-en-educacion-basica/>
- SEP (2017) Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica. [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)
- Sosa, J. E. P., Rosado, Z. B. A., & Herrera, P. J. C. (2017). USO DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN TEMAS DE ESTADÍSTICA. <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2016/C087.pdf>
- Suarez, V. M., Ramírez, C. A. V., Vásquez, F. V., & Gómez, M. O. J. (2022). Tipos de evaluación que realizan los docentes en formación. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 9(17). <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/262/506>
- Zapana Flores, L. J. (2019). Influencia de la evaluación formativa en el proceso de autorregulación de los estudiantes de la carrera profesional de educación primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa 2018.

<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8030/EDMzaflj2.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

## **Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar en una zona escolar de educación preescolar**

Fatima Valenzuela Nevarez

*azul\_fvn@hotmail.com*

José Alberto Pérez de la Cruz

*jose.perez@ujed.mx*

Bertha Alicia Colunga-Rodríguez

*bertha.colunga@ensj.edu.mx*

### **Resumen**

En este escrito se expone el funcionamiento del Consejo Técnico Escolar de los Jardines de Niños de la Zona Escolar 004 del estado de Durango, Se plantearon como interrogantes identificar: a) ¿En qué medida son funcionales los Consejos Técnicos Escolares de los jardines de niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango? b) ¿Cuáles son las fortalezas durante el desarrollo del Consejo Técnico Escolar de los jardines de niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango? c) ¿Cuáles son las áreas de oportunidad para mejorar el funcionamiento del Consejo Técnico Escolar de los jardines de niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango?

Para dar respuesta a dichas interrogantes, se llevó a cabo un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental. El acopio de información se llevó a cabo mediante la “Escala de funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares” autor, (Ortega, 2015) aplicada a los docentes y directivos que integran la Zona Estatal 004 del nivel de Preescolar Estatal que cuenta con una plantilla de 13 Directivos y 62 Docentes.

Sus principales resultados permiten identificar que el nivel de funcionamiento del CTE de los Jardines de Niños de la Zona Estatal 004 del Estado de Durango es excelente.

**Palabras claves:** Consejo Técnico Escolar, Jardines de niños, Fortalezas y Áreas de oportunidad.

### **Abstrac**

In this paper, the operation of the Technical School Council of the Kindergartens of the School Zone 004 of the state of Durango is exposed. The following questions were raised: a) To what extent are the Technical School Councils of the kindergartens of Durango functional? the State Zone 004, of the State of Durango? b) What are the strengths during the development of the School Technical Council of the kindergartens of the State Zone 004, of the State of Durango? c) What are the areas of opportunity to improve the operation of the School Technical Council of the kindergartens of the State Zone 004, of the State of Durango?

To answer these questions, a quantitative, descriptive, cross-sectional and non-experimental study was carried out. The collection of information was carried out through the "Scale of operation of the School Technical Councils" author, (Ortega, 2015) applied to the teachers and managers that make up the State Zone 004 of the State Preschool level that has a staff of 13 Managers and 62 Teachers.

Its main results allow to identify that the level of operation of the CTE of the Kindergartens of the State Zone 004 of the State of Durango is excellent.

**Keywords:** School Technical Council, Kindergartens, Strengths and Opportunity Areas.

## Introducción

Los Consejos Técnicos Escolares (CTE) constituyen los principales órganos colegiados de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de educación básica, lo conforman personal educativo ya que son los encargados de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos de cada escuela dentro de la república mexicana.

Los CTE surgen desde el año 2013, los trabajos se llevan a cabo en trece sesiones, cinco en fase intensiva y ocho en fase ordinaria, en las que se promueve el trabajo colaborativo, el aprendizaje entre pares y en algunas ocasiones entre escuelas, se tiene un diálogo abierto, respetuoso, sustentado y constructivo con los distintos actores del proceso educativo como parte de su función. Participan de manera activa los directores, personal docente, maestros de música, educación física, se integran maestros de educación especial dependiendo de cada centro escolar y su plantilla, en ocasiones cuando son unitarios o bidocentes sus reuniones son en alguna zona escolar o se integran a otro colectivo con la finalidad de organizar mejor las actividades y que surjan más ideas propositivas que cumplan con los objetivos del CTE.

A partir de la experiencia con los Consejos Técnico Escolares en el jardín de niños “Silvestre Revueltas”, se nos proporciona una guía la cual es dirigida por la directora, en donde inicia con una dinámica rompehielo, enseguida se nombra una relatora, y después se van realizando cada una de las actividades de la propia guía, dentro de esto se logra hacer un intercambio de experiencias y conocimientos que permiten mejorar la función docente, así mismo en cada reunión permite conocer más sobre las necesidades particulares de cada niño o niña, y de esta manera se pueden establecer estrategias específicas de atención dentro de la misma planeación que se llevan a cabo en el aula

de cada educadora. En algunas ocasiones se integra la jefa de sector o supervisora con el apoyo técnico para apoyar los trabajos que se realizan o por si surge alguna inquietud con la organización de los mismos.

La revisión de antecedentes de los últimos 10 años sobre el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares, nos muestran 6 grupos de investigaciones.

- 1) Aquellas que se refieren al análisis de las prácticas de evaluación de aprendizajes a partir del trabajo colaborativo. (González et al. 2017)
- 2) Investigaciones sobre como convertir los centros escolares en organizaciones capaces de incidir de manera significativa sobre el resultado final del proceso. (Carro Olvera y Arroyo Muñoz, 2017)
- 3) Identificar cuál es el nivel de implicaciones del género respecto a la eficacia en el funcionamiento de los consejos técnicos escolares, b) Determinar cuáles son las implicaciones del género respecto al cumplimiento de los objetivos de los consejos técnicos escolares en las escuelas de educación básica del estado de Durango y c) Determinar cuáles son las implicaciones del género respecto al ejercicio de las atribuciones de los consejos técnicos escolares en las escuelas de educación básica del estado de Durango. (Ortega Muñoz y Hernández Soto, 2017)
- 4) Investigaciones sobre a) Identificar cuál es el nivel de implicaciones de la función que desempeñan los directivos y docentes en la eficacia del funcionamiento de los CTE, b) Determinar cuáles son las implicaciones de la función que desempeñan los directivos y docentes respecto al cumplimiento de los objetivos de los CTE, en las escuelas de educación básica del estado de Durango y c) Determinar cuáles son las implicaciones de la función que desempeñan los directivos y docentes

respecto al ejercicio de las atribuciones de los CTE en las escuelas de educación básica del estado de Durango, México. (Ortega Muñoz y Hernández Soto, 2015)

5) Analizar críticamente el ambiente cultural de los CTE. (García Rodríguez y Arzola Franco, 2018)

6) Descripciones de las condiciones de paz imposible que se manifiestan en las reuniones del CTE al analizar las relaciones de violencia estructural, simbólica y cultural que se presentan entre docente a docente, director a docente y docente a director estas se manifiestan con prácticas de exclusión como: racismo, rechazo, intolerancia, burlas, gestos, ademanes, lucha de poder, egoísmo las cuales afectan la operatividad del CTE y el logro de su misión y propósitos. (Pérez-Álvarez y Alejandri-Cortes, 2021)

Entonces, las interrogantes del presente estudio son: a) ¿En qué medida son funcionales los Consejos Técnicos Escolares de los jardines de niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango b) ¿Cuáles son las fortalezas durante el desarrollo del Consejo Técnico Escolar de los jardines de niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango? c) ¿Cuáles son las áreas de oportunidad para mejorar el funcionamiento del Consejo Técnico Escolar de los jardines de niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango?

Enseguida se muestran los lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares de educación básica los cuales fungen como el marco referencial vigente de los mismos de acuerdo a la SEP (2017).

Primero. Los presentes lineamientos tienen por objeto establecer las disposiciones que deben cumplirse para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica.

Segundo. Los presentes lineamientos serán de observancia obligatoria para las autoridades educativas federal, locales y escolares de las escuelas públicas y particulares de Educación Básica del sistema educativo nacional.

Tercero. El Consejo Técnico Escolar (CTE) es el órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de Educación Básica, encargado de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos de la misma. Está integrado por el director y todos los docentes frente a grupo, incluidos los de Educación Física, Especial, inglés, Cómputo y Asesores Técnico Pedagógicos, entre otros, que se encuentran directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Cuarto. Cualquier situación no prevista en los presentes lineamientos será resuelta por la Autoridad Educativa Federal a través de Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa en acuerdo con la correspondiente Autoridad Educativa Local.

Quinto. Para efectos del presente Acuerdo se entenderá por:

Acompañamiento. Es la acción que realiza el supervisor de manera sistemática y permanente, de estar a un lado de los directivos y docentes para identificar problemáticas y necesidades educativas, lo que implica asistir a la escuela y al aula para obtener información en torno a los aprendizajes de los alumnos con el fin de orientar la toma y ejecución de decisiones que contribuyan a la mejora de la práctica docente y el funcionamiento de la escuela, a través de un diálogo profesional.

Aprendizaje entre escuelas. Tarea sistemática de intercambio y colaboración horizontal entre dos o más colectivos docentes, encaminada a superar problemáticas educativas comunes en función de los objetivos de la Ruta de Mejora Escolar (RME) y

sustentada en evidencias que propicien la reflexión, el análisis y la toma de decisiones en las sesiones del CTE.

Dictamen que el Supervisor Escolar de zona emite, a través de un diálogo sustentado, al personal docente y directivo, en lo individual y lo colectivo, para centrar su tarea en atender las problemáticas o necesidades educativas detectadas en la escuela.

Autoevaluación Diagnóstica. Primer elemento de la planeación de la RME en la cual el CTE observa y analiza los resultados educativos de la escuela considerando los factores internos y externos, para sustentar sus decisiones sobre la mejora escolar.

Colectivo Docente. Se conforma con el director, todos los docentes frente a grupo, incluidos los de Educación Física, Especial, Inglés, Cómputo y Asesores Técnico Pedagógicos, entre otros y el personal que se encuentra directamente relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Comunidad Escolar. Conjunto de actores involucrados, de manera corresponsable, en el cumplimiento de la misión de la escuela de Educación Básica: alumnado, personal docente, personal con funciones de dirección, de supervisión, de asesoría técnico pedagógica, personal técnico docente, personal de apoyo y asistencia a la educación (orientador, trabajador social, médico, prefecto, entre otros) y padres de familia o tutores.

Consejo Escolar de Participación Social (CEPS). Órgano colegiado constituido en cada escuela pública de Educación Básica, integrado por padres de familia y representantes de sus asociaciones en las escuelas que las tengan constituidas, maestros y representantes de su organización sindical quienes acudirán como representantes de los intereses laborales de los trabajadores, directivos de la escuela, exalumnos, así como con los demás miembros de la comunidad interesados en el

desarrollo de la propia escuela. Consejos análogos deberán operar en las escuelas particulares de Educación Básica.

**Convivencia Escolar.** Es la interacción social que se produce al interior de la escuela de Educación Básica entre los integrantes de la Comunidad Escolar que favorece el desarrollo de ambientes escolares pacíficos, incluyentes y democráticos, propiciando con ello condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar de los alumnos.

**Educación Básica.** La educación de tipo básico está compuesta por el nivel de preescolar, el de primaria y el de secundaria, en términos de lo dispuesto en el primer párrafo del artículo 37 de la Ley General de Educación.

**Escuela de organización completa.** Se refiere al Plantel que tiene al menos un grupo por cada grado escolar del nivel correspondiente, donde cada docente imparte clases a alumnos de un mismo grado y cuenta con un director escolar.

**Escuela de organización incompleta.** Se refiere al Plantel que no imparte todos los grados del nivel educativo correspondiente y/o uno o más docentes de la escuela atienden a estudiantes de dos o más grados en un mismo grupo.

**Evaluación Externa.** Información que proporcionan al CTE, actores o instancias distintas al Plantel, para valorar los procesos del logro educativo a nivel nacional o local, con el propósito de retroalimentar el trabajo que el CTE realiza para fortalecer los aprendizajes de los alumnos y el cumplimiento de las prioridades nacionales.

**Evaluación Interna.** Es una actividad permanente de carácter formativo tendiente al mejoramiento de la calidad del servicio que se presta en cada Plantel. Esta evaluación considera la revisión de los logros de aprendizaje de los alumnos, así como de la práctica profesional docente y directiva. Se lleva a cabo por el Colectivo Docente bajo la coordinación y liderazgo del director, con el apoyo de la supervisión escolar.

Jornada Escolar. Tiempo diario que emplea la escuela para brindar el servicio educativo. Incluye tanto el tiempo de clase como el dedicado a recesos, organización y gestión de la escuela.

Planeación. Proceso sistemático, corresponsable y colaborativo del CTE que sustentado en evidencias objetivas lo lleva a construir el diagnóstico de los aprendizajes e intereses de los alumnos, en el que se identifican necesidades, se establecen prioridades, se trazan objetivos y metas verificables, para finalmente plantear acciones con el propósito de mejorar la calidad del servicio educativo que brinda el Plantel.

Plantel o escuela. Escuela pública o particular de Educación Básica del sistema educativo nacional. Ruta de Mejora Escolar (RME). Sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus decisiones con respecto al mejoramiento del servicio educativo y focalizar los esfuerzos de la autoridad educativa. Implica procesos de planeación, implementación, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas.

Sistema Básico de Mejora (SBM). Estrategia educativa integrada por cuatro condiciones y cuatro prioridades. Las prioridades educativas: Mejora del aprendizaje (con énfasis en lectura, escritura y matemáticas); Normalidad mínima escolar; Abatir el rezago y el abandono escolar y Convivencia escolar sana y pacífica. Las condiciones: Fortalecimiento de los CTE, Fortalecimiento de la supervisión escolar, Descarga administrativa y Consejos escolares de participación social.

Sistema de Alerta Temprana (SisAT). Conjunto de indicadores, procedimientos y herramientas que permite colectivos docentes y supervisores contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados o abandonar sus estudios. Los indicadores de este sistema son

analizados durante la Evaluación Interna y sus resultados son base, entre otros, para sustentar la toma de decisiones en el CTE.

Supervisor Escolar. Directivo que a nivel de zona, sector o región escolar es la autoridad que, en el ámbito de las escuelas bajo su responsabilidad, vigila el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya, asesora y acompaña a las escuelas para facilitar y promover la calidad de la educación; favorece la comunicación entre escuelas, padres de familia o tutores y comunidades, y realiza las funciones necesarias para la debida operación de las escuelas, el buen desempeño y el cumplimiento de los fines de la educación.

### **Metodología**

Esta investigación cuantitativa es de alcance descriptivo, transversal y no experimental. Para el acopio de datos se utilizó la “Escala de funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares” autor, (Ortega, 2015) teniendo como objetivo el identificar las diferentes formas de actuar del Consejo Técnico Escolar en el cumplimiento de sus objetivos, ejercicio de atribuciones, estilo y herramientas de trabajo, explorados por un total de 65 ítems del instrumento (11,15,12 y 27 ítems respectivamente) por niveles de actuación: Nunca, Casi nunca, Casi siempre y Siempre.

Se encuestaron a los docentes y directivos que integran la Zona Estatal 004 del nivel de Preescolar Estatal que cuenta con una plantilla de 13 Directivos y 62 Docentes.

### **Resultados**

El análisis realizado en la presente indagación entre los docentes de grupo y directivos se apoyó del programa estadístico computacional SPSS versión 25, la tabla

que comprende cada uno de los ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina lo siguiente:

**Medida del funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de los Jardines de Niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango.**

**Tabla 3**

*Medias aritméticas de cada uno de los aspectos del instrumento*

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Revisa de forma permanente el logro de aprendizajes de los alumnos	40	3.53
Identifica los retos que debe superar la escuela para promover su mejora	40	3.50
Planea acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos	40	3.72
Da seguimiento a las acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos	40	3.55
Evalúa las acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos	40	3.53
Realiza una retroalimentación de acuerdo a los resultados obtenidos	40	3.47
Favorece la optimización del tiempo escolar disponible	40	3.25
Favorece la optimización de los materiales educativos disponibles	40	3.40
Fomenta el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas	40	3.22
Fortalece 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	40	3.20
Socializa las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas	40	2.95
Autoevalúa al centro escolar	40	3.10
Identifica las áreas de mejora educativa para su atención	40	3.38
Establece metas para los logros académicos	40	3.63
Diseña planes y acciones para alcanzar las metas establecidas para los logros académicos	40	3.58
Verifica de forma continua el cumplimiento de las metas establecidas para los logros académicos	40	3.30
Revisa los avances en el desarrollo de los acuerdos establecidos para determinar los cambios o ajustes requeridos para cumplir dichos acuerdos de forma eficaz	40	3.25

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Asegura que se cree y mantenga un ambiente organizado, adecuado para la inclusión y el logro de los aprendizajes de los alumnos	40	3.47
Establece modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros, los directores y los supervisores dentro de las escuelas para mejorar el trabajo educativo	40	3.23
Desarrolla soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región	40	3.07
Gestiona apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela	40	2.50
Vigila el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos	40	3.22
Promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar	40	2.47
Promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles	40	3.15
Asegura que se establezcan relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia	40	3.35
Identifica al proceso de colaboración como el medio para asegurar el éxito de la tarea educativa	40	3.40
Se responsabiliza, de forma compartida por sus integrantes, de los aprendizajes de los estudiantes	40	3.38
Distribuye adecuadamente el trabajo o tareas por realizar	40	3.32
Integra a todos sus participantes en el desarrollo de los planes, acciones o tareas educativas	40	3.43
Diseña estrategias comunes y coherentes entre sí para favorecer la educación integral de los alumnos	40	3.32
Establece políticas de escuela compartidas y conocidas por todos sus integrantes	40	3.03
Posibilita que la escuela también sea un espacio de aprendizajes para maestros y directivos	40	3.23
Favorece la observación e intercambio de ideas sobre el quehacer de sus integrantes	40	3.30
Promueve la toma de decisiones conjunta	40	3.45
Favorece el aprendizaje entre pares	40	3.40
Promueve la creación y recreación de conocimiento que va enriqueciendo las posibilidades de hacer bien la tarea educativa y de lograr los fines establecidos	40	3.32
Realiza un diagnóstico de las problemáticas de la escuela	40	3.75
Toma como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales	40	3.88
Tiene claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado	40	3.70

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Sabe el camino a seguir para cumplir con las actividades diseñadas	40	3.58
Establece tiempos adecuados para el cumplimiento de las metas	40	3.60
Define los recursos adecuados para el cumplimiento de las metas	40	3.53
Conoce y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte	40	3.65
Diseña estrategias a desarrollar, la asesoría, la evaluación y la retroalimentación pertinente	40	3.60
Realiza una planeación que le aporta a la escuela parámetros objetivos de comparación de resultados de logro de aprendizajes	40	3.55
Se asegura que cada profesor desarrolle con claridad su programa de estudio para favorecer el aprendizaje de sus alumnos	40	3.45
Informa a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos	40	3.65
Informa a los padres de familia de lo que sus hijos deben aprender, de lo que van aprender en un lapso determinado y cómo lo van a aprender	40	3.50
Verifica periódicamente las actividades planeadas y los acuerdos establecidos hasta alcanzar las metas	40	3.43
Prevé la construcción o la adaptación de instrumentos que permite hacer del proceso de seguimiento una actividad posible y útil	40	3.37
Dispone de listas de cotejo o rúbricas para verificar el seguimiento de las actividades y acciones diseñadas	40	3.38
Promueve de manera decidida la autoevaluación de la escuela	40	3.45
Considera a la autoevaluación como el punto de partida para definir sus retos a superar y sus fortalezas, sus metas para transformar el ambiente escolar, el aprovechamiento en el uso del tiempo, el implemento o eliminación de ciertas rutinas, es decir, pa	40	3.63
Aplica instrumentos propios de evaluación del aprendizaje a lo largo del ciclo escolar que permitan tomar decisiones efectivas y oportunas	40	3.38
Promueve la conversación franca, respetuosa, empática y abierta con los diferentes actores del proceso educativo	40	3.58
Considera que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela	40	3.65
Promueve el saber escuchar y la confianza entre los integrantes de la comunidad escolar	40	3.55
<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Devuelve al colectivo docente de manera oportuna los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos	40	3.43
Considera a los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos la materia prima para el cambio y la innovación	40	3.45
Intercambia ideas entre sus miembros, indaga y concluye con acciones y nuevas tareas a realizar a partir hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos	40	3.48
Comparte la información sobre los hallazgos de las evaluaciones, los resultados de las observaciones entre pares o los aprendizajes adquiridos con todos sus integrantes	40	3.35
Conoce la situación real de los asuntos primordiales de la escuela	40	3.65
Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar	40	3.3904
<b>Promedio</b>		<b>3.39</b>

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 3.39, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (nunca, casi nunca, casi siempre, siempre), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V20 (1 nunca, 2 en casi nunca, 3 casi siempre y 4 siempre), considerando el valor de la media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 84.75%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral es malo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente.

Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que la Medida del funcionamiento de los

Consejos Técnicos Escolares en la Zona Estatal 004, del nivel de Preescolar Estatal del estado de Durango es excelente.

**Fortalezas de los Consejos Técnicos Escolares de los Jardines de Niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango.**

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítems con las medias más altas que se constituyen en las principales fortalezas en el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral.

**Tabla 4**

*Ítems con las medias aritméticas más altas*

<b>Aspectos</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>
Toma como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales	40	3.88
Realiza un diagnóstico de las problemáticas de la escuela	40	3.75
Planea acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos	40	3.72
Tiene claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado	40	3.70
Conoce y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte	40	3.65
Informa a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos	40	3.65
Considera que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela	40	3.65
Conoce la situación real de los asuntos primordiales de la escuela	40	3.65
Establece metas para los logros académicos	40	3.63
Considera a la autoevaluación como el punto de partida para definir sus retos a superar y sus fortalezas, sus metas para transformar el ambiente escolar, el aprovechamiento en el uso del tiempo, el implemento o eliminación de ciertas rutinas, es decir,	40	3.63

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las fortalezas en el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral de los directivos y docentes de la zona estatal

004 de Preescolar Estatal, son que toman como base el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales, realizan un diagnóstico de las problemáticas de la escuela, planean acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos, tienen claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado, conocen y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte, informan a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos, consideran que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela, conocen la situación real de los asuntos primordiales de la escuela, establecen metas para los logros académicos y consideran a la autoevaluación como el punto de partida para definir sus retos a superar y sus fortalezas, sus metas para transformar el ambiente escolar, el aprovechamiento en el uso del tiempo, el implemento o eliminación de ciertas rutinas, es decir, para mejorar.

### **Áreas de oportunidad para mejorar el funcionamiento del Consejo Técnico Escolar de los Jardines de Niños de la Zona Estatal 004, del Estado de Durango.**

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítems con las medias más bajas que se constituyen en las principales áreas de oportunidad en el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral.

**Tabla 5***ítemes con las medias aritméticas más bajas*

Promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar	40	2.47
Gestiona apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela	40	2.50
Socializa las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas	40	2.95
Establece políticas de escuela compartidas y conocidas por todos sus integrantes	40	3.03
Desarrolla soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región	40	3.07
Autoevalúa al centro escolar	40	3.10
Promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles	40	3.15
Fortalece 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	40	3.20
Fomenta el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas	40	3.22
Vigila el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos	40	3.22

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral de los directivos y docentes de la zona estatal 004 de Preescolar Estatal, son que no promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar, no gestionan apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela, no se socializan las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas, no se establecen políticas de escuela compartidas y conocidas por todos sus integrantes, no se desarrollan soluciones

colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región, no se autoevalúa al centro escolar, no se promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles, no se fortalece 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, no se fomenta el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas y no se vigila el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.

### **Conclusiones**

Como respuesta a la pregunta general de investigación, se puede afirmar que el nivel de funcionamiento del CTE de los Jardines de Niños de la Zona Estatal 004 del Estado de Durango es de un 84.75%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral es malo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente.

Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que la Medida del funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de los Jardines de Niños de la Zona Estatal 004 del Estado de Durango es excelente.

Se puede determinar que las fortalezas en el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral de los directivos y docentes de la zona estatal 004 de Preescolar, se

toman como base en el diagnóstico para el diseño de las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos institucionales, realizan un diagnóstico de las problemáticas de la escuela, planean acciones dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos, tienen claro hacia dónde deben llegar las actividades que ha diseñado, conocen y analiza cuidadosamente el contexto del ámbito escolar del que es parte, informan a los padres de familia de los resultados de aprendizaje de sus hijos, consideran que el diálogo permanente entre los diferentes actores educativos es la principal fuente de conocimiento de los procesos que tienen lugar en la escuela, conocen la situación real de los asuntos primordiales de la escuela, establecen metas para los logros académicos y consideran a la autoevaluación como el punto de partida para definir sus retos a superar y sus fortalezas, sus metas para transformar el ambiente escolar, el aprovechamiento en el uso del tiempo, el implemento o eliminación de ciertas rutinas, es decir, para mejorar.

Se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral de los directivos y docentes de la zona estatal 004 de Preescolar, son que no promueve la relación con otras escuelas de la zona, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias que puedan prestar la asistencia y asesoría específica que se requiera en el centro escolar, no gestionan apoyos técnicos profesionales externos para atender las necesidades de la escuela, no se socializan las actuales normas de Política Educativa y las indicaciones de la Autoridad Educativa Estatal respecto de ellas, no se establecen políticas de escuela compartidas y conocidas por todos sus integrantes, no se desarrollan soluciones colaborativas para los retos que se presentan en la escuela, la zona o la región, no se autoevalúa al centro escolar, no se promueve el uso sistemático de los materiales e implementos educativos disponibles, no se fortalece 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, no se fomenta el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas y no se vigila el uso adecuado y eficiente del tiempo escolar y de aula, con el fin de dirigir el mayor lapso al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.

### Referencias

Acuerdo 15/05/19 [Secretaría de Educación Pública]. Por el que se modifica el diverso número 15/10/17. 22 de mayo de 2019. DOF.

Acuerdo 15/10/17 [Secretaría de Educación Pública]. Por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. 15 de octubre de 2017. DOF.

Carro et al. (2017). Evaluación y seguimiento de los consejos técnicos escolares. [file:///C:/Users/azul\\_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20C3%93N%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%204.pdf](file:///C:/Users/azul_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20C3%93N%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%204.pdf)

Diario Oficial de la Federación. (2014). Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México.

García et al. (2018). El trabajo del consejo técnico escolar en la formación y desarrollo profesional de los docentes. [file:///C:/Users/azul\\_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20C3%93N%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%2017.pdf](file:///C:/Users/azul_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20C3%93N%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%2017.pdf)

González et al. (2017., Consejos técnicos escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en educación básica. REDIE.

file:///C:/Users/azul\_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%201.pdf

Ortega et al. (2015). Directivos y docentes de educación básica: Las implicaciones de su función con la eficacia de los consejos técnicos escolares.

file:///C:/Users/azul\_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%2011.pdf

Ortega et al. (2017). Eficacia de los consejos técnicos escolares desde las maestras y maestros de educación básica.

Ortega Muñoz (2013). Funcionamiento de los consejos técnicos escolares en el estado de Durango.

file:///C:/Users/azul\_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%2020.pdf

Ortega, M. (2015). Escala de Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. Praxis Investigativa ReDIE, 7(12), 123-127.

Pérez-Álvarez et al. (2021). Relaciones de paz imposible en el consejo técnico escolar. Revista CoPaLa. Construyendo paz latinoamericana.

file:///C:/Users/azul\_/Desktop/REFERENCIAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20MAESTRIA%20CUANTITATIVA/REFERENCIA%2018.pdf

Secretaría de Educación Pública (2017). Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. México.