



DIAGNÓSTICO SOBRE LA PERCEPCIÓN DE PROFESORES DE UN BACHILLERATO TECNOLÓGICO DE SU TRABAJO AL INTERIOR DE LAS ACADEMIAS Y SU TRÁNSITO HACIA EL TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA

“Algo se gana cuando los profesores trabajan juntos y algo se pierde cuando no lo hacen”
Little (1990)

CÉSAR DARÍO FONSECA BAUTISTA
SEMS-DGETI- MORELOS

LUZ MARINA IBARRA URIBE
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA/UAEM

ROSA ISELA COVARRUBIAS PINZÓN
SEMS-DGETI-MORELOS

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

El propósito de esta ponencia es mostrar parte del diagnóstico realizado en un proyecto de investigación en proceso titulado “Transformando la reunión de Academia en Trabajo Colegiado. Proyecto de intervención en un bachillerato tecnológico del estado de Morelos”. Particularmente interesa resaltar las condiciones actuales de las prácticas de los profesores en su trabajo de academias para advertir y considerar características destacadas previo a la inminente implantación del trabajo colaborativo docente. El proyecto se compone de tres etapas: la primera corresponde a un diagnóstico a partir de la aplicación de una encuesta censal. La segunda consiste propiamente en la intervención a través de un taller de sensibilización desde la perspectiva *investigación-acción* con el objetivo de sensibilizar a un grupo de profesores en su transición al trabajo colegiado y que a su vez sirva para acompañarlos en la implantación del Trabajo Colaborativo o Trabajo Colegiado (TC) en sus academias. Finalmente, en la tercera etapa –que se desarrolla paralelamente con la segunda- se llevan a cabo observaciones participantes y no-participantes en las reuniones de academia de seis asignaturas (Lectura, Expresión Oral y Escrita, Inglés, Matemáticas, Lógica, Ética y Ciencia Tecnología, Sociedad y Valores) además de entrevistas semiestructuradas realizadas a algunos profesores, tanto antes como después del taller, con la finalidad de analizar la

transformación de sus prácticas al interior de sus academias. En este trabajo se presentan parte de los resultados que arrojó la encuesta censal de la cual se elaboró el diagnóstico referido y algunas observaciones llevadas a cabo en las reuniones de academia.

Palabras clave: Profesores, bachillerato, academia, trabajo en equipo, trabajo colaborativo.

INTRODUCCIÓN

A partir de los resultados registrados en la Educación Media Superior en México, en el ciclo escolar 2012-2013, donde el 15% (650,000 estudiantes) de la matrícula nacional abandonó sus estudios (Andrade, 2013), la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) recuperó como estrategia educativa docente el TC, como uno más de los mecanismos de gestión para propiciar la formación y actualización de los docentes, para empoderarlos en su rol de guías u orientadores del proceso formativo de los jóvenes, hacer más eficiente y pertinente el trabajo en el aula y con ello coadyuvar tanto a la reducción de los índices de reprobación como a la contención del abandono escolar en este tipo educativo. De acuerdo con datos dados a conocer por la SEMS, en los planteles de educación media superior (EMS) de sostenimiento federal, el TC favorece la comunicación entre los docentes, impulsa su desarrollo profesional y facilita la preparación colectiva de experiencias de aprendizaje, -según Tuirán- los resultados alcanzados han mostrado que los estudiantes en los planteles donde ya se incorporó el TC, registran un logro educativo de entre 30 y 50% mayor que aquellos donde no se ha puesto en práctica o sólo se aplica de manera aislada o eventual (Tuirán, 2015).

Si bien es cierto que para la autoridad educativa federal el TC representa una apuesta fuerte para revertir problemas de la EMS, hemos de reconocer que el término no es nada nuevo. De acuerdo con Antúnez (1999) hablar del TC es referirse a la acción de obrar conjuntamente con otro u otros, para la consecución de un mismo objetivo, compartiendo e intercambiando recursos, experiencias, materiales, ideas, propuestas, apoyos y orientaciones. El TC –siguiendo con la propuesta del mismo autor- debe ser voluntario, su desarrollo debe darse en términos de colegialidad, es decir, entre iguales más allá de jerarquías, grados académicos, antigüedad en el servicio, experiencia y capacidad. A diferencia de lo que se identifica como la cooperación, el TC supone la realización en común del diseño de lo que se pretende lograr, acordando enfoques metodológicos de trabajo y la discusión y evaluación del proceso y sus resultados. El TC no es la ayuda solicitada o recibida para una determinada parte

del proceso, es la construcción conjunta de lo que se quiere y el acompañamiento tras su consecución. Es decir, es un grupo trabajando juntos, compartiendo percepciones y una propuesta en común, acordando procedimientos, estableciendo compromisos, enfrentando y resolviendo de manera reflexiva, respetuosa y tolerante desacuerdos, donde la discusión no es el objetivo sino el medio para lograr ciertos cometidos. El TC constituye hoy, más que una posibilidad, una auténtica necesidad.

La implantación de esta estrategia educativa por parte de la autoridad federal se ha llevado a cabo primeramente en el norte del país y, ante su inminente puesta en marcha a nivel nacional, el interés que nos motiva en esta ponencia es identificar en un bachillerato tecnológico industrial del estado de Morelos, las características y condiciones actuales de las prácticas de los profesores en su trabajo de academia de manera anticipada.

CONTENIDO

El trabajo de las Academias en la EMS

El concepto y la figura de la “academia” en la EMS ha sido concebida en este subsistema como un organismo colegiado, el cual opera en cuatro distintos niveles: local, estatal, regional y nacional. El rasgo que caracteriza a las academias locales en los planteles es su conformación a partir de la integración de profesores que imparten una materia o por campo disciplinar.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, recupera el papel que al docente se le había venido asignando hasta 2003, y establece una adecuación a los nuevos requerimientos. Al colocar al estudiante en el centro del proceso formativo, implica para el docente una nueva concepción, una nueva actitud y un comportamiento en un formato más horizontal pero además nutrido de los saberes y experiencias tanto de sus estudiantes como de sus pares. En otras palabras, una forma distinta de interacción en el proceso educativo (SEP, 2001). Para la autoridad educativa, la Academia -en su conceptualización estricta- representa un espacio relevante dentro de lo que es la vida cotidiana de los planteles, sobre todo por la potencialidad y fortaleza para el enriquecimiento académico al trabajar entre pares.

De acuerdo a los documentos operativos de los diversos subsistemas de la EMS, hasta antes de la puesta en marcha de la RIEMS, la Academia aparecía como el órgano colegiado con capacidades y facultades para desarrollar un amplio abanico de estrategias orientadas a la mejora del proceso educativo. Si bien es cierto en los documentos se hace referencia al TC en las academias,

existe alguna evidencia empírica, por lo menos, en el plantel objeto de estudio, de que dicho espacio no necesariamente es aprovechado por los profesores para los fines esperados. En planteles donde aún no se ha transitado hacia el trabajo colaborativo –como en el plantel sujeto de estudio- las reuniones de Academia son espacios de tipo informativo, donde se da seguimiento al cumplimiento de tareas y compromisos de los docentes para con la administración, instancia aprovechada por los docentes para discutir inconformidades relacionadas con las condiciones laborales e incluso, hasta problemas de tipo personal.

Será a partir de 2008, con la implantación de la Reforma que la autoridad educativa federal inicia una estrategia de difusión y promoción acerca de los beneficios que trae consigo el hecho de que los docentes realicen trabajo colaborativo en el seno de sus Academias. Esto implica un cambio radical, más allá de que el espacio de reunión conserve o no su nombre, que requiere un proceso de información, sensibilización e inducción con los docentes, pues como ya se mencionó anteriormente, el tipo de interacción que demanda el TC, requiere de la puesta en práctica de una serie de competencias que no necesariamente los docentes de EMS conocen y/o han desarrollado.

De acuerdo a las Normas que regulan las condiciones laborales del personal docente de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, instancia a la que pertenece el plantel sujeto de estudio, el TC no aparece aludido de manera explícita en las tareas y obligaciones que debe realizar un docente de dicho subsistema. El documento que regula las condiciones específicas de trabajo del personal docente de la DGETI de la Secretaría de Educación Pública; señala lo siguiente en su artículo 24:

ARTICULO 24. Los profesores de carrera además de impartir el número de horas de clase frente a grupo que tengan asignadas, de acuerdo a estas Condiciones, deberán participar de acuerdo a su categoría y programa de trabajo en el tiempo restante en:

La elaboración de programas de estudio y prácticas, análisis, metodología y evaluación del proceso enseñanza- aprendizaje.

a) La organización y realización de actividades de capacitación y superación de personal de la Secretaría de Educación Pública.

b) El diseño y/o producción de materiales didácticos tales como programas y guías de estudio, paquetes didácticos, textos, monografías, material audiovisual, diseño de prácticas de

laboratorio, esquemas de experimentación, bibliografías y los apoyos de información que se consideren necesarios.

c) La prestación de asesorías docentes a estudiantes y pasantes o asesoría en proyectos externos y laborales de extensión y servicio social.

d) La realización y apoyo a los trabajos específicos de docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura; así como la definición, adecuación, planeación, dirección, coordinación y evaluación de proyectos y programas docentes, de las cuales sean directamente responsables.

e) Aquellas otras actividades de apoyo a la docencia y a la investigación que las autoridades del plantel les recomienden (SEMS-DGETI, 2007:12).

Si bien es cierto que, en la diversa gama de actividades académicas asignadas a los docentes de EMS, quedan de alguna manera implícitas acciones y tareas propias del TC, llama la atención que no se haga mención una sola vez por su nombre a dicho tipo de interacción. Será a partir de la última década cuando cada vez más se reconocen las ventajas y la necesidad de incorporar el esquema de TC al espacio de las academias de los docentes.

El objetivo general de la autoridad educativa es sentar las bases para crear lo que denominan una nueva cultura docente y educativa basada en una nueva visión con respecto al conocimiento y la comprensión de las propuestas curriculares emergentes; una nueva cultura que no solamente abarca al desempeño de los docentes y a éstos, sino que incorpora a los directivos en su papel de gestores, promotores, inductores y garantes del TC, de las condiciones en que se desarrolla, de sus alcances y acuerdos en beneficio de los órganos colegiados, del plantel y por supuesto de la formación de los estudiantes, en otras palabras, una gestión diferente del trabajo pedagógico que implica a muchos actores y no sólo a los docentes. Se trata de conformar un equipo capaz de dialogar y concertar, de compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas de interés común y tiene como base la participación comprometida y democrática, que debe realizarse en un ambiente de respeto a la diversidad, en busca de la colaboración que se requiere para generar propuestas y solucionar problemas de carácter pedagógico que afectan al conjunto de la institución.

METODOLOGÍA

La investigación combina metodologías cuanti-cualitativas, con alcance exploratorio-descriptivo, en un estudio de caso a la manera de Stake (2010:11) estudiando la “particularidad y complejidad de un caso particular en sus circunstancias importantes”. El proyecto consta de tres etapas, la primera que es de la cual se deriva esta ponencia, corresponde a un diagnóstico a partir de la aplicación de una encuesta censal contestada por 75 profesores que representan el 75.7% del total de la planta docente de la escuela. Las interrogantes que forman parte de la encuesta abordan tópicos tales como: la percepción de los profesores acerca de las academias, los temas que se abordan en ellas, la motivación al asistir a estos espacios, el papel que desempeña la autoridad del plantel para promover el trabajo de academia y respetar los acuerdos alcanzados por los docentes, la importancia y resultados del trabajo en equipo así como las relaciones interpersonales formales e informales que se desarrollan al interior de dichas academias. Se complementó la parte anterior con la realización de observaciones no participantes y participantes en algunas de las reuniones de academia de seis asignaturas (Lectura, Expresión Oral y Escrita, Inglés, Matemáticas, Lógica, Ética y Ciencia Tecnología, Sociedad y Valores).

EL TRABAJO DE LAS ACADEMIAS EN UN BACHILLERATO TECNOLÓGICO

El plantel bajo estudio pertenece a la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), el cual en 2016 logró su incorporación al Sistema Nacional de Bachillerato en el nivel III. El plantel cuenta con una matrícula de 2,453 estudiantes atendida por 102 docentesⁱ y por su infraestructura, trayectoria y logros, es considerado dentro de su subsistema como el plantel mejor posicionado en la preferencia de la comunidad oriente del estado de Morelos.

Cabe recordar que al inscribirse el presente proyecto en la modalidad de estudios de caso, no existe la pretensión ni posibilidad de realizar generalizaciones hacia los demás planteles de la DGETI ni mucho menos de los demás subsistemas. Los resultados obtenidos a partir del levantamiento de la encuesta tienen como propósito mostrar lo que acontece en un plantel, sin dejar de reconocer que algunos rasgos de éste plantel puedan replicarse en otras instituciones del mismo subsistema. Cabe subrayar que este trabajo es un diagnóstico cuyo propósito es realizar un trabajo de intervención con

la planta docente para coadyuvar a la introducción del TC como parte de la cultura de los docentes y como elemento primordial de la planeación estratégica en las reuniones de Academia.

HALLAZGOS

El cuadro 1 muestra que los docentes asumen su asistencia a la reunión de academia como una obligación (66%) más que como una oportunidad de interacción con sus pares. Aunque es oportuno resaltar que la autoridad del plantel ha comentado su imposibilidad administrativa para reportar ninguna incidencia o ejercitar alguna acción punitiva hacia aquellos docentes que no asisten a las reuniones.

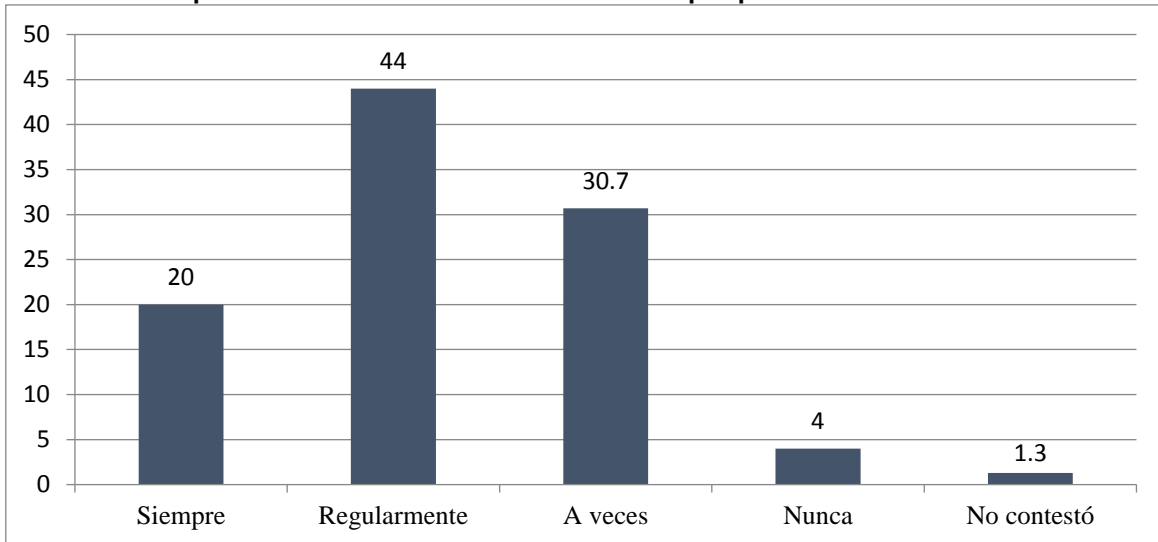
Cuadro 1. Obligación de asistencia a las reuniones de academia

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	19	25.3
Regularmente	15	20.0
A veces	16	21.3
Nunca	23	30.7
No contestó	2	2.7
Total	75	100.0

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada en 2016.

No obstante que casi 95% (véase gráfico 1) de los docentes afirmaron que los acuerdos tomados en las reuniones de academia se cumplen estrictamente, en las observaciones no participantes y participantes llevadas a caboⁱⁱ, se pudo constatar que en algunas de las academias los temas que se abordan no son de carácter académico sino que la academia es aprovechada por la autoridad del plantel para difundir información sobre fechas, eventos, procesos que se desarrollan en el plantel y que a juicio de la autoridad local, se requiere la participación o por lo menos, el conocimiento por parte de los docentes. Es decir, los acuerdos tomados por los docentes se circunscriben –si acaso- a determinar al inicio del semestre el libro de texto que van a utilizar como material de trabajo con sus estudiantes. Luego entonces ese porcentaje tan elevado realmente tiene que ver sobre todo con los acuerdos para el cumplimiento por parte del docente en la entrega en tiempo y forma de documentación solicitada por el plantel.

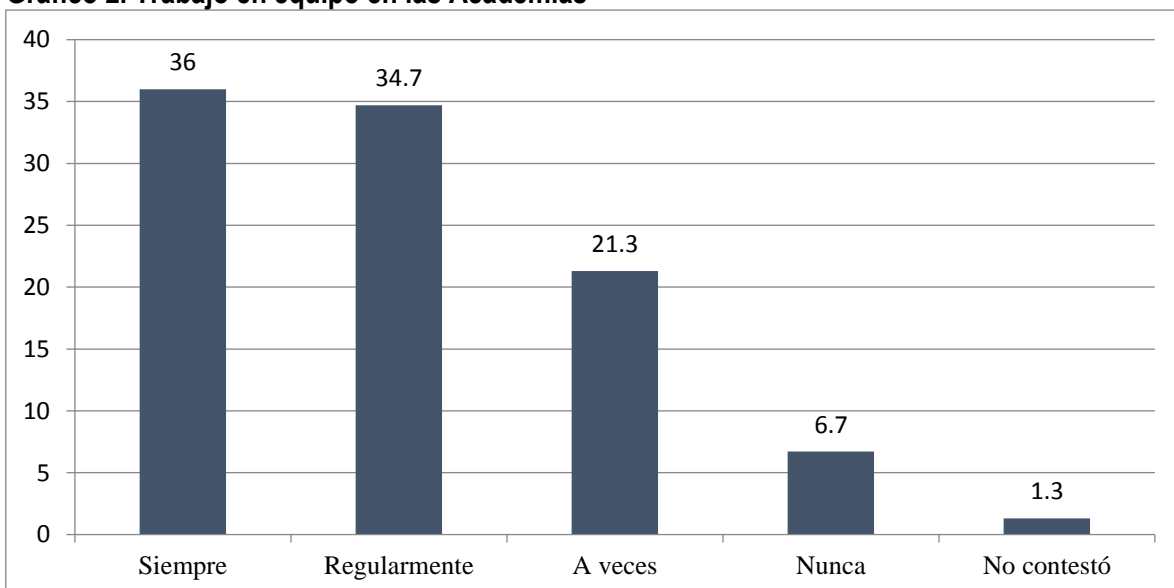
Gráfico 1. Cumplimiento de los acuerdos de academia por parte de los docentes



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada en 2016.

No obstante que a la fecha el personal docente del plantel sujeto de estudio no ha sido capacitado para transitar hacia el trabajo colaborativo, existen docentes y academias que expresan trabajar en equipo aun cuando este no se ajuste o no alcance los requerimientos de lo que actualmente se aspira en el trabajo colaborativo. A pesar de ello, es un buen preámbulo para garantizar un tránsito con menores resistencias (véase gráfico 2).

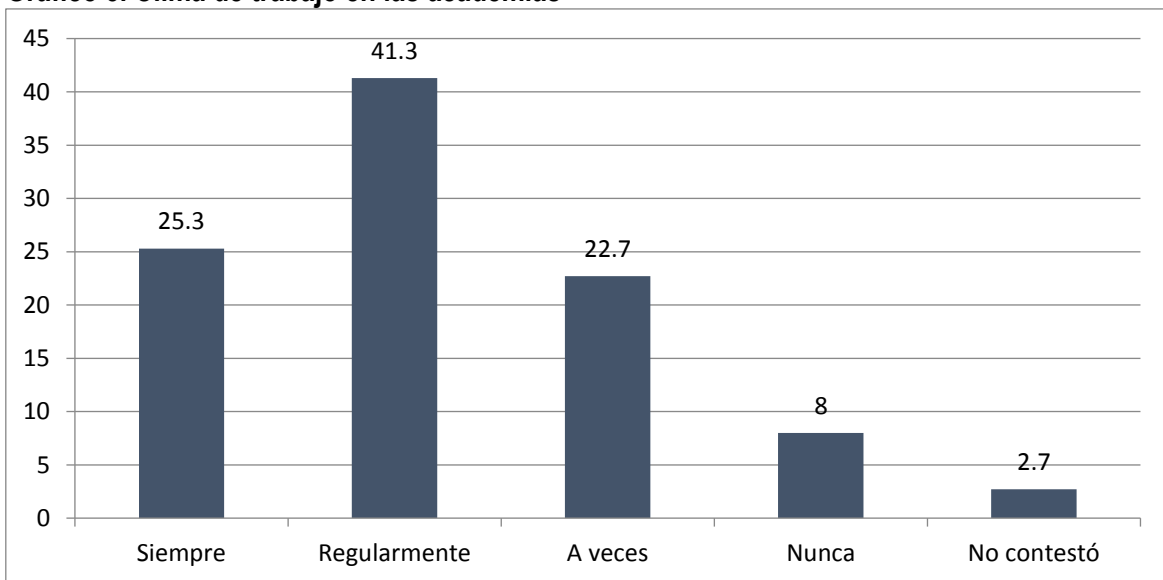
Gráfico 2. Trabajo en equipo en las Academias



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada en 2016.

Un elemento fundamental para propiciar el desarrollo del trabajo colaborativo es el clima que se genera entre los integrantes de la academia. Este requerimiento demanda de la autoridad educativa local no sólo información y capacitación sino también un liderazgo proactivo que acompañe el trabajo de los docentes por lo menos en la etapa inicial o de arranque. En la medida en que los docentes corroboren en la práctica que su quehacer colegiado tiene algún tipo de repercusión en la comunidad escolar, se verán motivados a continuar participando de esta nueva forma de cultura docente. Se encontró en el caso de los docentes encuestados que 66.6% manifestaron encontrar en sus espacios colegiados (reunión de academia) un ambiente favorable y motivador para trabajar colegiadamente. Aun cuando lo deseable es lograr que el 100% de los docentes se sientan en esas condiciones, el porcentaje manifestado es elevado y alentador para la puesta en marcha del trabajo colaborativo en toda extensión de la palabra. Sin embargo pudimos constatar en las observaciones realizadas, la existencia de situaciones de tensión interpersonal entre algunos docentes cuyo origen no necesariamente responden a diferencias de tipo académico (véase gráfico 3).

Gráfico 3. Clima de trabajo en las academias

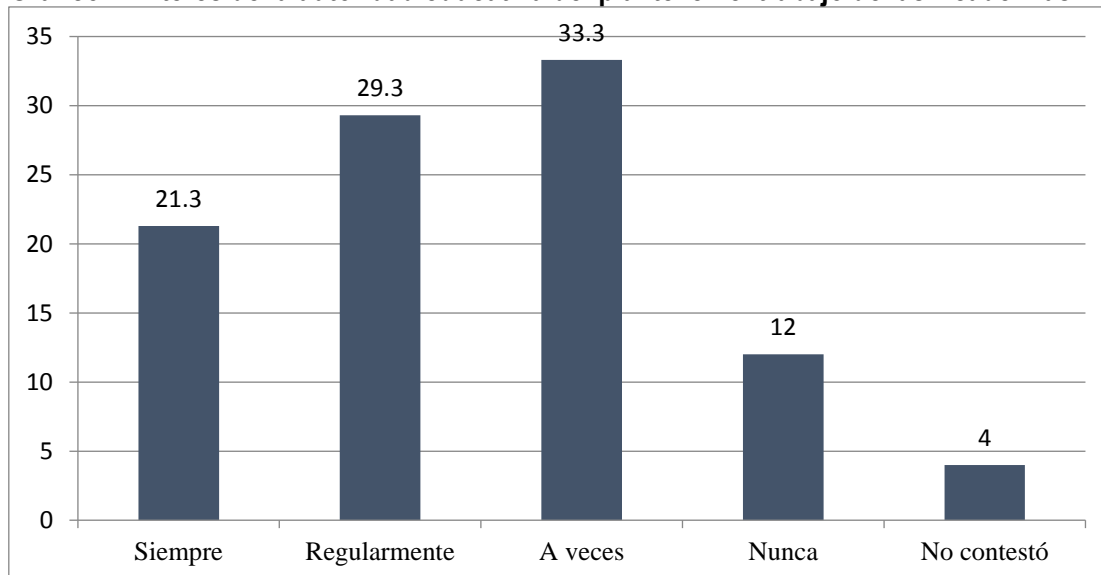


Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada en 2016.

Tal como se ha mencionado anteriormente, la participación de la autoridad educativa del plantel en el desarrollo del TC, resulta de gran importancia para lograr su introyección entre el personal docente. Se requiere que los directivos ejerzan un auténtico, real y comprometido liderazgo académico con sus profesores. Esto es, no es suficiente con programar y convocar a los profesores a sus

reuniones, es necesaria la presencia, el respaldo y la motivación que transmitan al personal docente para que estos dimensionen los alcances de su trabajo colegiado. Si el docente percibe y experimenta la importancia que los directivos le confieren a su trabajo, sin duda ello redundará en una participación mucho más comprometida por parte de los profesores. Frente a la pregunta de qué tanto consideraban que el interés por el trabajo de las academias de parte de la autoridad educativa del plantel, uno de cada dos profesores respondió que esa actitud está de manifiesto siempre o regularmente. Este es un rubro en el que la institución deberá trabajar para motivar y comprometer a los docentes del plantel (véase gráfico 4).

Gráfico 4. Interés de la autoridad educativa del plantel en el trabajo de las Academias



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada en 2016.

Aunado a lo anterior 66% de los docentes encuestados contestó que la autoridad educativa del plantel suele poner trabas u obstáculos a los acuerdos colegiados tomados en las academias (véase cuadro 2). No respaldar los acuerdos colegiados tomados por los docentes significa desacreditar a los docentes en lo particular y también a su órgano colegiado. Cuando un acuerdo trastoca o invada áreas de influencia exclusivamente de corte administrativo, la dirección del plantel deberá hacerlo del conocimiento del órgano colegiado y no simplemente negar o no reconocer el acuerdo.

Cuando se les solicitó a los encuestados mencionar tres rasgos característicos de su academia solo pudieron aportar dos, el primer rasgo se dividió entre 41.3% que resaltó la existencia de un espíritu de colaboración y motivación y el 29.3% que considera que la desconfianza es una característica importante de su academia. Respecto al segundo rasgo, 37.3% contestaron que es el sentido de responsabilidad lo que caracteriza a los integrantes de su órgano colegiado. En tanto que 33.3% no encontró un segundo rasgo para caracterizar a su academia.

Cuadro 2. La autoridad educativa obstaculiza los acuerdos propuestos por las Academias

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	2.7
Regularmente	9	12.0
A veces	32	42.7
Nunca	30	40.0
No contestó	2	2.7
Total	75	100.0

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada en 2016.

El diagnóstico realizado, dejó al descubierto en primer lugar, lo desaprovechado que académicamente se encuentra el espacio de las Academias. Si bien hay un puntual cumplimiento en su realización, su existencia y razón de ser se ha burocratizado a tal grado que se lleva a cabo aun cuando no haya ningún asunto académico que abordar y desahogar.

Por otra parte, llama la atención la suplantación que personal administrativo hace de este espacio académico, nulificando el papel que debieran desempeñar el presidente y el secretario de varias de las academias. Ellos –los administrativos que asisten a dar fe de que la reunión se llevó a cabo- son quienes moderan y conducen la reunión, dejando a los académicos (presidente y secretario) el papel de escribanos de lo que ahí sucede.

Quizá lo más lamentable es que en la mayoría de las academias a las que pudimos asistir, cuando los docentes abordan o proponen una temática, esta dista de estar relacionado con aspectos académicos. Por lo general, la discusión gira en torno a alguna disposición emitida por la dirección del plantel o asuntos relacionados con condiciones laborales, las cuales, sin demeritarlos en su importancia, debieran ser objeto de discusión y análisis en otros espacios institucionales dentro del mismo plantel.

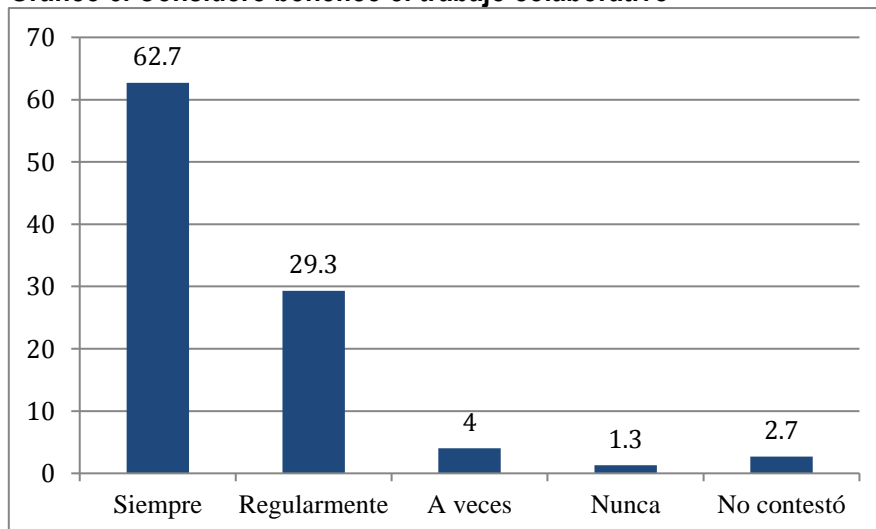
EL TC PERCIBIDO EN EL PLANTEL EN ESTUDIO. SUS BONDADES Y REQUERIMIENTOS

¿Es el TC una panacea a los requerimientos de la reforma educativa? Cuando se trata de una reforma curricular, Hargreaves (2005:211) es claro al afirmar que: “La creación de unas relaciones colegiales productivas y de apoyo entre los profesores se considera desde hace mucho tiempo como prerequisite de un desarrollo curricular eficaz” y por otro lado, afirma que [...] el fracaso de muchas iniciativas de desarrollo curricular [...] puede atribuirse [...] a la incapacidad de construir y mantener las relaciones colegiales de trabajo esenciales para su éxito.”

Hargreaves (2005) también puntualiza como ventajas del TC las siguientes: Apoyo moral, aumento de la eficacia y eficiencia, reducción del exceso de trabajo, relación entre perspectivas de directivos y docentes, certidumbre de la situación, asertividad política, aumento en la capacidad de reflexión, oportunidad de aprender, perfeccionamiento continuo, asimilación de limitaciones y oportunidades del entorno escolar.

En este sentido, la situación existente en el bachillerato tecnológico objeto de estudio, es al parecer terreno fértil para la implementación del TC como estrategia educativa (véase gráfico 5), puesto que 62.7% de los profesores encuestados perciben el TC como algo benéfico en su práctica, sin que ello signifique que actualmente esa misma cantidad de profesores estén trabajando de manera colaborativa con sus pares.

Gráfico 5. Considero benéfico el trabajo colaborativo



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada en 2016.

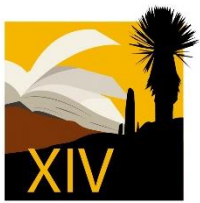
CONCLUSIONES

La apuesta es que el TC permitirá a docentes y directivos una mejor comprensión del proceso de formación de los estudiantes y mayor claridad en los propósitos de la tarea educativa. Según las experiencias en otros contextos, el clima de trabajo en la escuela mejora cuando los profesores acuerdan formas y estrategias colaborativas comunes y congruentes, cuando las orientaciones que se ofrecen a los estudiantes les permiten identificar relaciones claras entre las tareas que desempeñan en el aula y en la escuela y cuando sienten la confianza de acercarse a sus maestros para solicitar apoyo y asesoría. Al trabajar en forma colegiada los docentes toman conciencia de las necesidades de formación propias y de los estudiantes que pueden atenderse a través de estrategias y acciones específicas que se emprendan de manera coordinada.

Para ello conviene tener presente que el trabajo en aula es la base de la cual parten un gran número de interrogantes que conducen a la reflexión, a la búsqueda de explicaciones con los apoyos teóricos y al diseño de propuestas de acción, por lo que no basta la sola presencia de los docentes o directivos en las reuniones; su participación debe tener sustento en experiencias e información precisa. Como se ha argumentado antes, el TC se concibe como un medio esencial para conformar un equipo capaz de dialogar y concertar, de compartir conocimientos, experiencias, objetivos y problemas en torno a asuntos y metas de interés común, siempre en el contexto particular de cada plantel, por ello, el establecimiento de objetivos y agendas de trabajo son elementos innegables en el desarrollo de ésta modalidad de trabajo. Afortunadamente, por lo menos en el discurso de los docentes, estos no manifestaron oposición alguna o resistencia a transitar a un verdadero TC. En sus respuestas mostraron una actitud receptiva hacia esa nueva forma de trabajo docente para el caso de la EMS.

REFERENCIAS

- Andrade, C. (23 de julio de 2013). Mil 800 alumnos abandonan el bachillerato al día. Periódico Excelsior. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/07/23/910118>
- Antúñez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. Revista Educar, 24, 89-110. Recuperado de <http://educar.uab.cat/article/view/v24-antunez/310>
- Hargreaves, A. (2005). Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado). España: Morata.



- Little, J. (1990). Teachers as Colleagues. En A. Lieberman (Editor) Schools and collaborative culture: Creating the future now (pp. 165-193). USA: The Farmer Press.
- SEMS-DGETI (2007). Manual de operación de las academias. México: SEMS-DGETI.
- SEP (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. México: SEP.
- Stake, R. (2010). Investigación con estudio de casos. España: Morata.
- Tuirán, R. (10 de marzo de 2015). Impulsa SEP trabajo colegiado en la Educación Media Superior. Boletín de prensa SEMS. Recuperado de <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/noticias/27-noticias-sems/169-impulsa-sep-trabajo-colegiado>

ⁱ Para efectos de la aplicación de la encuesta censal, se consideraron solamente a 99 profesores pues los tres restantes imparten actividades de fomento deportivo que al no ser curriculares no pertenecen a ninguna academia.

ⁱⁱ Estas observaciones fueron realizadas entre agosto del 2016 y enero del 2017.