



RASGOS DE LA PARTICIPACIÓN DOCENTE EN PRIMARIA

Ana María González Ortiz
Centro de Investigación y Docencia

Área temática: 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales, y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.

Resumen:

La participación de los diversos actores educativos para incorporar su visión, experiencia y conocimientos sobre educación, constituye un aspecto central en la democratización de las escuelas, en tanto sean considerados en la toma de decisiones.

Los centros escolares no funcionan automáticamente, si bien la normativa que los regula y la función social que se les demanda, son razones fundamentales para cumplir con la tarea asignada, es importante considerar que la educación forma parte de procesos sociales, por tanto, son las personas quienes concretizan las acciones y propósitos de la educación. El centro de la actividad escolar son los estudiantes, sus aprendizajes constituyen el eje sobre el cual gira el quehacer docente. Esta acción se lleva a cabo en un espacio concreto que es la escuela y en la que se materializan aspiraciones, anhelos, metas, preocupaciones y angustias.

A su vez, esta tarea requiere de la colaboración de docentes, directivos, autoridades educativas, madres y padres de familia, su participación es fundamental para generar la transformación de la educación.

El trabajo contiene los resultados obtenidos de una investigación con enfoque cuantitativo realizada en diez ciudades del estado de Chihuahua. A través de un cuestionario aplicado a 814 docentes de educación primaria, se recabó información sobre las dimensiones socioafectiva, sociopolítica y organizacional que comprenden el clima participativo en los centros escolares de este nivel educativo. Específicamente se presentan los análisis sobre las características, prácticas y condiciones de la participación docente que permiten identificar bases sólidas de una cultura participativa.

Palabras clave: participación del profesor, trabajo cooperativo, mejoramiento.

Introducción

La vida institucional se compone de múltiples elementos en apariencia separados, pero en realidad constituyen una amalgama indisoluble. Desde el paradigma de la complejidad, el todo está en las partes, a la vez que las partes contienen en sí mismas el todo. En la escuela convergen aspectos políticos, sociales, económicos y culturales.

Las actuales formas de participación de los colectivos docentes así como madres y padres de familia, tienen como antecedente el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en el que se planteó como línea estratégica, los consejos técnicos escolares y de participación social. En la actualidad, se puede identificar la revitalización de estos órganos colegiados que han trascendido su mera constitución, hacia un funcionamiento acorde a las necesidades de diálogo y participación de los docentes, madres y padres de familia. . En particular, los Consejos Técnicos Escolares (CTE) son: “espacios donde de manera colegiada se autoevalúa, analiza, identifica, prioriza, planea, desarrolla, da seguimiento y evalúa las acciones que garanticen el mayor aprendizaje de todos los estudiantes de su centro escolar” (DOF, 2014).

Otra estrategia de participación impulsada y financiada por el Banco Mundial a principios del siglo XXI, fue el Programa de Escuelas de Calidad, mismo que fue cancelado en 2014. Su objetivo era involucrar a la comunidad escolar en la búsqueda de alternativas para la mejora, mediante el diálogo y el trabajo colaborativo. A partir de un proyecto para recibir apoyo económico, [...] el propósito del PEC era avanzar en la construcción de nuevos modelos de gestión escolar, práctica docente y participación social que permitieran transformar la cultura organizativa y el funcionamiento de las escuelas públicas (Bracho, 2010, pp. 37 y 38).

En los propósitos de estas estrategias, es posible identificar la participación de los diversos actores educativos, sin embargo en la práctica, se presentan evidencias que tienen como trasfondo la economía de mercado, el mundo globalizado y la consiguiente exaltación del individualismo y la competitividad (Bolívar, 2009; Furlan, 2009).

Como parte de las reformas educativas en México, en 2013 se modificaron el artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación incorporando la autonomía de gestión referida entre otros aspectos, al liderazgo del director, el trabajo colegiado del colectivo docente y la colaboración y corresponsabilidad de docentes y madres y padres de familia, respecto de los resultados educativos (DOF, 2014). Asimismo, se habla de la escuela como el núcleo central para el cambio y la búsqueda de la calidad educativa, denominada Escuela al Centro, que en el Modelo Educativo 2017, es concebida como unidad básica de organización, “integrada fundamentalmente por maestros, directivos, estudiantes y padres de familia, que tiene el conocimiento y la capacidad para lograr que el sistema educativo se oriente al aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno de los estudiantes” (SEP, 2017, p. 96).

Sin embargo, esta prescripción normativa de participación y trabajo colaborativo, requiere un estudio sistemático a través de la investigación, que brinde información acerca de cómo se están dando dichos procesos. De esta manera se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las características, prácticas y condiciones de la participación de los docentes en los centros escolares de educación primaria?

Objetivo general

Analizar las características, prácticas y condiciones de la participación de los docentes en los centros escolares de educación primaria

Para comprender la dinámica participativa es importante detectar el nivel de profundidad con el que estos procesos se asumen en los centros escolares, sea de una forma instituida o instituyente, procesos que representan acatar la norma en su sentido literal, reaccionar ante ella o bien vincular experiencias institucionales que han generado una cultura escolar propia.

Desarrollo

Hacer realidad la participación y por ende la democracia, implica no solo su promulgación normativa, se requiere la promoción de espacios de diálogo y reflexión crítica que permitan la cohesión y construcción de una visión institucional enfocada al logro de mejores resultados educativos. De acuerdo con Arzola (2014, p.513) “la participación democrática, está asociada directamente con la idea de quebrar las prácticas autoritarias e impulsar colectivos escolares autónomos que, a partir del trabajo reflexivo y colegiado (Loera et al., 2012), sean capaces de desencadenar prácticas formadoras y transformadoras (Conde, 2004) que trasciendan el ámbito escolar”.

Enmarcada en la definición de gestión escolar, más allá de la postura administrativa, la participación colectiva representa, junto con dirección y gobierno, figuras involucradas en los procesos de diseño, evaluación y funcionamiento de la autogestión (Furlan, Landesman y Pasillas, 2004).

Para construir un ambiente de trabajo colaborativo, es de suma importancia escuchar todas las voces, ser conscientes del respeto a las diferencias. Es importante reconocer la diversidad y creatividad individuales, el docente es una persona, con necesidades, intereses, visiones, creencias, su actuar docente está unido a su ser personal y profesional, por tanto “debemos utilizar el trabajo en equipo no para nivelar al personal hacia abajo, sino para sumar fuerzas y creatividad” (Fullan y Hargreaves, 1999, p. 31).

El proyecto de investigación se inscribe dentro del enfoque cuantitativo el cual “tiene su base en la medición numérica y el análisis estadístico” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 5). Tiene un alcance descriptivo puesto que “la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan” asimismo, (Op cit, 2014, p. 92).

El método seleccionado fue la encuesta, que “proporciona una descripción cuantitativa o numérica del comportamiento, en una población, de un fenómeno o proceso educativo de interés” (Guzmán, 2009, p. 54). Una de las ventajas que proporciona es que permite recabar mayor información en un tiempo relativamente corto, además de que es posible considerar una población amplia.

Para obtener información respecto de las condiciones que se viven en los centros escolares en cuanto al clima participativo, se diseñó un cuestionario tipo Likert. En la construcción del cuestionario, participaron investigadores del Cuerpo Académico de Política y Gestión en Educación y los estudiantes de maestría de los Centros de Atención de Chihuahua y Juárez del Centro de Investigación y Docencia. El propósito se orientó a rescatar información acerca de las acciones realizadas por colectivos escolares para la toma de decisiones, ello incluyó la caracterización del trabajo directivo, los procesos de comunicación e interacción entre los docentes. El cuestionario rescata información de las dimensiones socioafectiva, sociopolítica y organizacional.

La prueba piloto para la confiabilidad y validez del instrumento se llevó a cabo a través del test-retest con una diferencia de quince días entre la primera y segunda aplicación, a 87 profesores de primaria que desempeñan su función en ciudad Juárez y Chihuahua, obteniendo .92 en Alpha de Cronbach y .70 en el coeficiente de correlación “r” de Pearson, lo que indica una confiabilidad aceptable del instrumento.

Por su parte, para la validez de contenido se determinó la representatividad del universo del rasgo que se quiere medir (Corral, 2009), se recurrió al juicio de ocho expertos, investigadores con amplia experiencia en el tema de estudio y en el desarrollo de trabajos de investigación los cuales analizaron la univocidad y la pertinencia mediante la técnica Delphi.

Para la validez de constructo, se hace necesaria una conceptualización clara del rasgo estudiado basado en una teoría determinada (Corral, 2009; Morales, 2006), procura identificar hasta dónde el instrumento mide realmente un rasgo determinado y con cuánta eficiencia lo hace. Esta prueba se llevó a cabo por medio del análisis factorial (AF) considerado como “una extensión de los modelos de regresión y de correlación múltiple y parcial, a su vez modelos derivados del modelo lineal general” (Barbero, Vila y Holgado, 2013, p. 30) el cual se divide en dos tipos: Análisis Factorial Exploratorio (AFE), donde se localizan el número de factores o divisiones que presenta el instrumento y Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), que se trabaja a partir de un número determinado de factores (Álvarez, 1995).

Para determinar la validez de constructo, se aplicó el instrumento a 493 docentes. Los resultados obtenidos se sometieron a los análisis factoriales exploratorio y confirmatorio, el primero mediante la realización de las pruebas de componentes principales y análisis de factores que tienen por objetivo “examinar la estructura de la relación entre variables” (Norman y Streiner, 1998, p. 129); el segundo, a través del programa Amos en el cual, mediante la realización de varias pruebas de hipótesis, es posible determinar la validez de determinado modelo conceptual.

Con base en los resultados del piloteo se construyó la versión definitiva del cuestionario, el cual consta de 49 ítems que corresponden a las dimensiones socioafectiva, sociopolítica y organizacional. La aplicación del cuestionario se realizó a 814 docentes de las ciudades de Chihuahua: Aldama, Ahumada, Camargo, Chihuahua, Cuauhtémoc, Delicias, Juárez, Meoqui, Ojinaga y Saucillo.

Para mostrar los resultados de este estudio, se analizaron los ítems referidos a la dimensión organizacional, la cual comprende los dispositivos y las formas en que los docentes se organizan para acordar, desarrollar y evaluar estrategias encaminadas a mejorar los procesos escolares. La información recabada se agrupó en aspectos relacionados con las características, prácticas y condiciones de la participación.

Características de la participación

Una de las características está referida a la discusión por parte del personal docente sobre aspectos relevantes para el funcionamiento institucional. En este atributo, el 53.2% opina que siempre realizan esta práctica. Así también 34%, expresan que casi siempre lo hacen (Figura 1).

La vida escolar se desarrolla de manera cotidiana con una infinidad de tareas, si bien el centro de la actividad en los centros educativos son los aprendizajes de los estudiantes, en torno a esta tarea pedagógica, surgen una multiplicidad de tareas que ocupan la atención de los profesores. De ahí que sea importante, el hecho de que el colectivo escolar discuta los aspectos más relevantes del funcionamiento institucional.

En este mismo sentido, 59% opinan que siempre el personal de la escuela está comprometido con la mejora institucional y 31%, que casi siempre se manifiestan los compromisos hacia el trabajo (Figura 2).

Para que una institución educativa obtenga mejores resultados, es necesario planificar en común las tareas y tener una visión definida sobre sus propósitos. La participación adquiere tintes particulares cuando es adaptada a las características culturales y organizativas de las escuelas.

En este tenor, los maestros manifiestan su compromiso con el trabajo colaborativo, pues 45% expresan que siempre lo están, mientras que 44%, casi siempre están comprometidos con esta forma de trabajo (Figura 3).

Por lo tanto, un reto para los maestros es sostener el trabajo colaborativo, porque la rutina del trabajo cotidiano, los conflictos y desencuentros, pueden propiciar el aislamiento. Joyce (1988), expresa "los individuos y los grupos de docentes y directivos, con o sin ayuda, deben «derribar los muros del aislamiento», entre ellos y promover y respetar, al mismo tiempo, el desarrollo individual propio y de los demás" (en Fullan y Hargreaves, 1999. p. 13).

Es necesario analizar si colaborar significa la colaboración misma, es decir evitar el «trabajo en equipo artificial» (Fullan y Hargreaves, 1999). Es importante revisar si el trabajo en equipo solo está cubriendo el mandato de la reforma educativa que señala la autonomía de gestión, cuyos significados se traducen en una cultura de trabajo colaborativo, autogestivo y corresponsable, así también, cuidar que no se convierta en una forma de trabajo impuesta, inflexible.

En este sentido “es importante otorgar tiempos y espacios reales y no meramente formales, para que los distintos actores puedan deliberar y construir una participación auténtica” (Andersons 2002; Cornejo, González y Caldichoury, 2007 en Muñoz, 2011, p. 123).

Prácticas que fomentan la participación

En la dinámica institucional se generan múltiples formas de interacción entre docentes, algunas informales que surgen por simpatías y coincidencias en las formas de ver el mundo y la vida, pero también los espacios formales como las reuniones de Consejo Técnico Escolar, que constituyen una oportunidad para dialogar y llegar a acuerdos sobre las situaciones de la vida escolar. “Los docentes son adultos que aprenden a través de procesos formales, pero también a través de mecanismos informales en los cuales interactúan, dialogan con sus pares, toman decisiones colectivas. Y es a partir de esas acciones colectivas que puede insertarse el aprendizaje profesional colaborativo” (Vaillant, 2016, p. 12).

Aun y cuando la normativa sobre el funcionamiento del CTE, marca el trabajo colaborativo como responsabilidad de todo el personal, éste no surge por decreto, se requieren condiciones relacionadas con la personalidad, con las relaciones interpersonales que hayan construido y unas más con el liderazgo, así como las acciones y estrategias de organización y funcionamiento de la escuela. Hacer comunidad es una práctica emancipadora, implica cohesión, compromiso y horizontalidad, condiciones que contrastan con prácticas verticales y de control por parte de las autoridades. La participación implica la democratización de la cultura escolar.

El CTE es un espacio privilegiado de diálogo para el análisis de los problemas del centro escolar, la identificación de causas y la posibilidad de proponer alternativas de solución, acciones que constituyen la tarea central. Es así como los profesores opinan que en estas reuniones, se fomenta la colaboración del colectivo escolar con un 54% siempre y 34% casi siempre (Figura 4).

Esta característica está incluida en los lineamientos para el funcionamiento del CTE pues se expresa que éste promoverá la colaboración de los docentes a través de una distribución del trabajo para asegurar el éxito de la tarea educativa (SEP, 2017). En este sentido, es importante llevar a la práctica el discurso prescrito pues, “por nobles, refinadas o esclarecidas que sean las propuestas de cambio y mejora, no sirven de nada si los docentes no las adoptan en su aula y si no las traducen en una práctica docente eficaz” (Fullan y Hargreaves, 1999, p. 36).

El aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado. “Las experiencias más eficaces para el desarrollo profesional son aquellas que están basadas en los centros educativos, que se inscriben dentro de las actividades cotidianas de los docentes y que promueven el trabajo colaborativo de maestros y profesores” (Calvo, 2013 en Vaillant, 2016, p. 10).

En el CTE se brinda la posibilidad de llegar a acuerdos y sumamente importante: cumplirlos. Es así como los maestros opinan que siempre se cumplen los compromisos generados en este espacio de trabajo (41%). Es de llamar la atención que casi la mitad de los participantes (50%), expresan que casi siempre, lo cual evidencia que existe la posibilidad de que en ocasiones esto no suceda (Figura 5). Lo cierto es que el trabajo requiere de la sistematización de acciones, la perseverancia y sobre todo del compromiso con la tarea.

De manera preponderante se ha planteado la importancia y necesidad de otorgar mayor autonomía a la escuela y que sean los maestros y directivos quiénes decidan en aspectos organizativos y administrativos de la institución. Pese a que se puede identificar en esta línea de la política, el deslinde por parte del Estado de su responsabilidad para garantizar la educación para todos, la autonomía escolar representa una gran oportunidad para promover la participación y la toma de decisiones.

La voluntad de mostrar una actitud incluyente, se manifiesta también cuando es posible llegar a acuerdos que tienen como base el dialogo en la vida institucional. Es así como más de la mitad de los maestros participantes, opinan que siempre (51%) y casi siempre (35%) se genera esta dinámica de entendimiento (Figura 6). De acuerdo con Muñoz, “un proceso participativo necesita del diálogo y de generar espacios de reflexión crítica, que permita deconstruir significados que están arraigados en la cultura de las organizaciones y en los propios sujetos” (2011, p.123).

Respecto de la atención a los problemas que afectan la vida institucional, el 40% opinan que siempre son tratados y 45% que casi siempre. Aun cuando es significativo el porcentaje de quienes opinan en este sentido, 12% expresan que algunas veces se atienden los problemas de la institución, situación que requiere mayor análisis pues esta situación evidencia que no pueden dejarse de lado los problemas que cotidianamente se presentan en los centros escolares (Figura 7).

La razón de ser de las actividades escolares son las demandas de los alumnos, en este sentido, los maestros expresan que siempre (60%) y casi siempre (33%) priorizan dichas necesidades en sus actividades cotidianas (Figura 8).

Condiciones para la participación

De acuerdo a las opiniones de los maestros, 43% expresan que siempre y 41% casi siempre, existe un ambiente de trabajo que favorece el mejoramiento de los resultados educativos. Aún y que es notorio el hecho de que la mayoría expresan en este sentido, el 13% opinan que algunas veces el ambiente de trabajo favorece el mejoramiento de los resultados educativos (Figura 9).

El ambiente colaborativo se construye, no es una acción automática generada por trabajar en una misma escuela, no surge por generación espontánea, sino que requieren de espacios que lo favorezcan. La organización institucional representa un factor importante para lograrlo como manifiestan los profesores, pues 43% opinan que siempre se debe a esto para lograr el ambiente colaborativo y para el 42%, casi

siempre dicen que se genera. Por su parte, un 12% opinan que algunas veces, por lo tanto es importante atender esta inquietud para lograr que todos aporten al trabajo colaborativo (Figura 10).

Desde que se revitalizara el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares, la organización institucional ha tenido como pauta para su desarrollo, los lineamientos expedidos por la SEP, aún y cuando en ocasiones han representado “camisas de fuerza” que limitan y obstaculizan los procesos democráticos de participación docente.

Sin embargo, las dinámicas que se generan en cada escuela son diversas pues cada colectivo escolar ha construido una manera de trabajar, relacionarse, apoyarse mutuamente. Por ello, un 44% de los profesores opinan que casi siempre el trabajo en el CTE ha derivado en un mejor desempeño del personal docente del centro escolar, 36% que casi siempre y 17% que algunas veces (Figura 11). Sin embargo, de acuerdo a Arzola

Al ser un espacio político, las acciones de los sujetos que en él interactúan están cargadas de intencionalidad, por tanto se destierra la idea de armonía y neutralidad con la que se pretende ocultar el conflicto que, de manera patente o latente, permea la vida de los centros educativos (2011, p. 527).

Aun considerando que durante el desarrollo de las sesiones del Consejo Técnico Escolar, se presenten confrontaciones veladas o visibles, es importante reconocer este espacio de aprendizaje conjunto, como expresa Vaillant

El aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado (2016, p. 10).

Conclusiones

Llevar a la práctica el discurso de la participación representa por una parte, tomar en cuenta las líneas de la política educativa prescrita y por otro lado enfrentar las prácticas instituidas en cada escuela.

Si bien los resultados apuntalan un ambiente de trabajo propicio para tener mejores resultados, dado que en una gran parte de los aspectos, los porcentajes señalan como respuesta “siempre”, es importante rescatar que en el cumplimiento de compromisos, ambiente colaborativo y mejoramiento de resultados, más de la mitad de los profesores expresan que estas situaciones, están presentes “casi siempre”, lo cual representa una veta para promover la participación con mayor entrega y compromiso con la tarea. Sobre todo porque al preguntarles si el trabajo en el CTE, ha derivado en un mejor desempeño, sólo el 36% manifiestan que esta circunstancia se haya presentado, en contraste el 60% opinan que siempre se atienden las necesidades de los alumnos, es decir, se presentan divergencias que requieren análisis con mayor profundidad.

Tomando en cuenta las opiniones de los profesores, en los resultados también se pueden identificar indicios de trabajo colaborativo sin tintes de obligatoriedad. “Las escuelas donde se ha instituido el trabajo en equipo son fuerzas poderosas para el cambio (...)” (Joyce y Showers, 1988; Rosenholtz, 1989, en Fullan y Hargreaves, 1999, p. 26).

Asimismo, los maestros han evitado el aislamiento puesto que han vencido la premisa de que “las aulas suelen aislar a los maestros”, como también lo hacen, la arquitectura de las escuelas, los horarios, la saturación de tareas, las exigencias actuales entre lo meramente profesional (la enseñanza), con lo laboral (evaluarse para salvaguardar su salario) y la cultura escolar que legitima esta forma de trabajo. Como expresa Arzola (2014), se puede rescatar de los resultados, la institucionalización de la vida participativa a través del CTE.

La escuela constituye el espacio en el que confluyen personas con diversos intereses, algunos compartidos, otros divergentes, lo cierto es que en la escuela se reflejan necesidades y problemas sociales, políticos y económicos, que rebasan algunas veces los propósitos educativos. Ante estas situaciones, si bien la escuela difícilmente puede dar soluciones, sí puede ser germen de vida democrática donde las personas participen en la toma de decisiones.

Tablas y figuras

Figura 1: El personal de la escuela discute aspectos relevantes para el funcionamiento institucional.

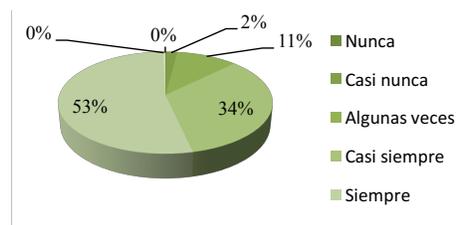


Figura 2: El personal está comprometido con la mejora institucional

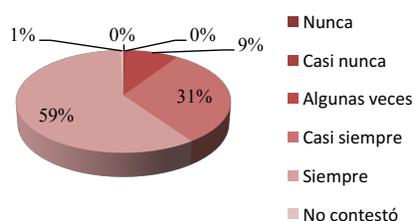


Figura 3: El personal se encuentra comprometido con el trabajo colaborativo

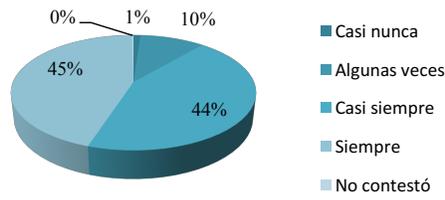


Figura 4: En las reuniones del CTE se fomenta la colaboración del colectivo escolar

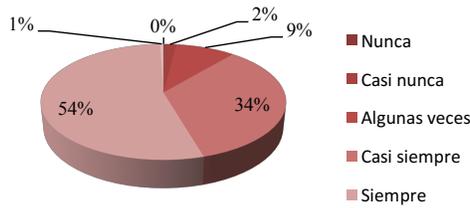


Figura 5: El personal cumple los compromisos que se generan en el CTE

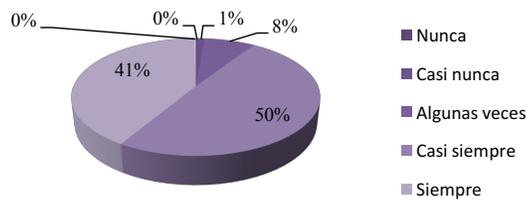


Figura 6: El diálogo es un elemento central en la vida institucional

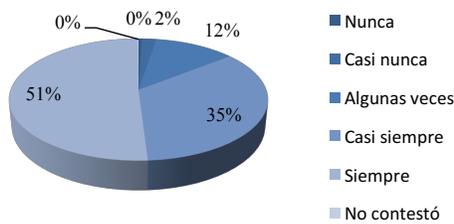


Figura 7: En el centro escolar se atienden los problemas que afectan la vida institucional

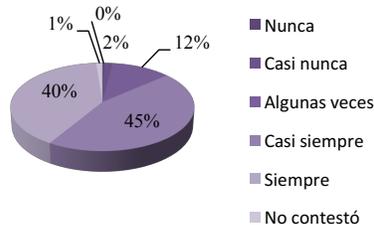


Figura 8: El personal prioriza las necesidades de los alumnos

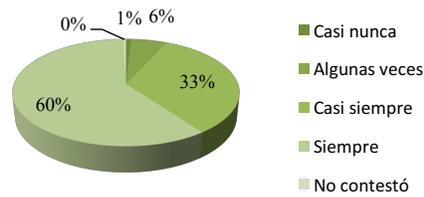


Figura 9: En el centro escolar existe un ambiente de trabajo que favorece el mejoramiento de los resultados educativos

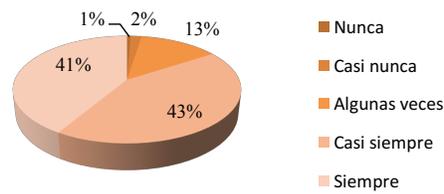


Figura 10: En el centro escolar la organización permite que el trabajo se realice en un ambiente colaborativo

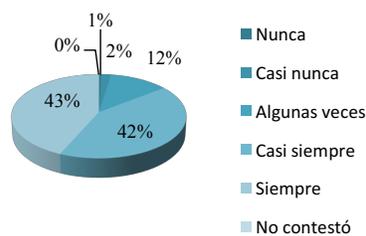
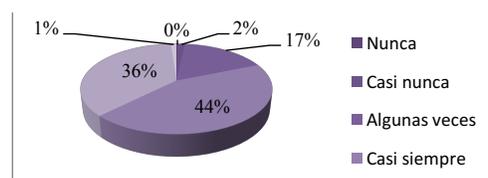


Figura 11: El trabajo en el CTE ha derivado en un mejor desempeño del personal docente del centro



Referencias

- Álvarez, C. (1995). Metodología de la investigación científica. Santiago de Cuba. Centro de Estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente.
- Arzola, F. D. M. (2014). La distancia entre el discurso de la participación y las prácticas participativas en los centros de educación secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 19, núm. 61, abril-junio, pp.511-535. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., Distrito Federal, México.
- Barbero, M. I., Vila, E., y Holgado, F. P. (2013). Introducción básica al análisis factorial. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Beane, A. J. y W.M. Apple (2005). La defensa de las escuelas democráticas, Capítulo I. En *Escuelas democráticas*. Cuarta edición. Ediciones Morata. Madrid, pp 13-47.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de los datos. *Revista Ciencias de la educación*, 18(33), 228-247
- DOF. (7 de marzo de 2014). Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- Fullan, M., Hargreaves, A. (1999). La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar. Biblioteca para la actualización del maestro SEP. Primera edición. México, D.F.
- Furlán, A.; Landesman, M y Pasillas M.A. (2004). "La gestión pedagógica, polémicas y casos", en *La gestión pedagógica de la escuela* (pp. 138-175), Ciudad de México, Ediciones Unesco.
- Guzmán, A. A. y Alvarado, C. J.J. (2009). Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa. Asociación de Investigadores en Ciencias de la Educación. México.
- Hernández S. R. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta edición, McGraw-Hill Interamericana.
- Muñoz, Z. G. (2011). La democracia y la participación en la escuela: ¿Cuánto se ha avanzado desde las normativas para promover la participación escolar?. REXE. Revista de estudios y Experiencias en Educación, vol.10, núm. 19, pp. 107-129. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243120126006>
- SEP. (2017). Secretaría de Educación Pública. Obtenido de Modelo Educativo para la Educación Obligatoria.
- SEP. (2017). Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de educación básica.
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. En revista Docencia No. 60. Hacia un movimiento pedagógico nacional. Año XX • Colegio de profesores de Chile A. G. Santiago de Chile • diciembre 2016. pp. 04-13. Recuperado de http://www.inee.edu.mx/portalweb/Directrices/documentos_de_consulta_directrices_ms/Estudios%20e%20informes/arevalo%20y%20nu%20C3%B1ez%20buscando%20comprender%20la%20dimensi%20C3%B3n%20de%20lo%20colaborativo%202016.pdf