

Los Consejos Técnicos Escolares: su desempeño y las implicaciones ante la emergencia sanitaria de la COVID-19 en México

Adriana Carro Olvera

Universidad Autónoma de Tlaxcala
<http://orcid.org/0000-0001-6086-9152>
almakaren.leon@uatx.mx

José Alfonso Lima Gutiérrez

Universidad Autónoma de Tlaxcala
<http://orcid.org/0000-0002-7910-9003>
alimagu_1@yahoo.com.mx

Los Consejos Técnicos Escolares: su desempeño y las implicaciones ante la emergencia sanitaria de la COVID-19 en México

Resumen

El artículo analiza el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) en el Estado de Tlaxcala durante el ciclo escolar 2019-2020 con base en la estrategia de seguimiento implementada por la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (DGDGE) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) federal. El estudio presenta los referentes de actuación y desempeño colegiado de las sesiones previas a la pandemia por la COVID-19 y las realizadas durante el período de confinamiento que coincidió con el inicio de la implementación del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana. La metodología empleada fue cuantitativa descriptiva transversal para comparar los resultados en relación con la organización y desarrollo de los CTE y los procesos del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC). Los hallazgos muestran mejores resultados en el nivel nacional que en el estatal sobre el trabajo de las sesiones ordinarias y extraordinarias previas a la pandemia y al cierre de las escuelas por la condición del distanciamiento social.

Palabras claves: Gestión escolar, consejo, colegiados, estrategias educativas, pandemia.

***The School Technical Boards: its performance
and implications in the COVID-19
pandemic in Mexico***

Abstract

This article analyzes how the Technical School Boards (CTE by its initials in Spanish) worked in the state of Tlaxcala during the school year 2019-2020 based on the follow-up strategy implemented by the General Direction of the School Management Development (DGDGE by its initials in Spanish) of the federal Public Education Department. This study presents the board performance referents in the previous meetings to the COVID-19 pandemic and the ones held during the lockdown which matched the beginning of the New Mexican School educational model implementation. A quantitative descriptive cross-section methodology was used to compare the results in relation to the organization and development of the Technical School Boards and the School Program of Continuous Improvement (PEMC by its initials in Spanish). The results show better scores nationwide rather than the state level on the functioning of the ordinary and extraordinary meetings previous to the pandemic and the schools' closing because of the social distancing.

Keywords: School management, board, school collectives, school strategies, pandemic.

Introducción

Los Consejos Técnicos Escolares son los órganos encargados de tomar las principales decisiones y de implementarlas en las escuelas con el fin de mejorar los aprendizajes de los alumnos. Sus antecedentes se remontan al siglo pasado, pero, a partir del año 2013, se reactivaron como los articuladores del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar del Sistema Básico de Mejora Educativa (SBME) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México (SEP, 2013a). Desde el inicio del ciclo escolar, en agosto de ese año, hasta el mes de marzo de 2020, momento en que se declaró la pandemia de la COVID-19, los CTE habían trabajado colegiadamente de manera presencial y ordinaria a través de *la guía para el desarrollo de los CTE* que emite la DGDGE como una herramienta de apoyo para la organización, análisis, diálogo y toma de decisiones de los colectivos.

Con la declaración de la emergencia sanitaria que obligó a cerrar las escuelas en México como medida de prevención y contención del contagio, todas las actividades académicas fueron modificadas. El 16 de marzo de 2020, la SEP emitió el acuerdo por el que se suspendieron las clases en las escuelas de todos los niveles educativos que componen el Sistema Educativo Nacional, así como en todas aquellas de los tipos medio superior y superior, públicas y privadas. En el país, como en la mayoría de naciones del mundo, las dinámicas escolares se trasladaron al hogar para continuar con una enseñanza remota de emergencia, definida como educación a distancia. En el Estado de Tlaxcala, al cerrarse 2,154 escuelas de educación básica, poco más de 292 mil alumnos fueron atendidos durante esos meses por 23 mil agentes educativos desde sus casas (SEPE-USET, 2020a). La postergación indefinida de regreso a clases presenciales condujo a determinar la culminación del ciclo escolar 2019–2020 de manera anticipada desde los hogares con el objetivo de evitar riesgos a la comunidad escolar.

En ese escenario, los CTE, después de más de seis ciclos escolares de trabajo presencial, también se vieron obligados a transitar a un trabajo colegiado a distancia. En ese marco, el objetivo del presente artículo fue evaluar su desempeño en el Estado de Tlaxcala y establecer una comparación de resultados con los obtenidos en el plano nacional durante el ciclo escolar 2019–2020 en el marco de las actividades ordinarias programadas, y de las acciones e implicaciones ante la emergencia sanitaria de la COVID-19, las que demarcan la transición y operatividad de la nueva normalidad. Con ese objetivo, se pretende contribuir al estado del conocimiento de la gestión escolar desde los CTE y aportar elementos para la toma de decisiones tanto de las autoridades educativas como de los propios colectivos.

Los Consejos Técnicos Escolares y la autonomía de gestión escolar

Bases normativas de los CTE

Los Consejos Técnicos Escolares son 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 sus alumnos (SEP, 2017a). Se encuentran integrados por el director, subdirectores, docentes frente a grupo, y de las modalidades de educación física, educación especial, artística y tecnológica (DOF, 2019a). En cada ciclo escolar, normativamente, se desarrollan 13 sesiones de CTE; 5, en la fase intensiva (los días hábiles de la semana previa al inicio de cada ciclo escolar), y 8, en la fase ordinaria (el último viernes de cada mes).

La Ley General de Educación, en su artículo 108, establece que, para el proceso de mejora escolar, se constituirán Consejos Técnicos Escolares en educación básica y media superior como órganos colegiados de decisión técnico-pedagógica de cada plantel educativo. Adicionalmente, el artículo 109 señala que cada Consejo contará con un comité de planeación y evaluación para formular un Programa de Mejora Continua que contemple, de manera integral, la infraestructura, el equipamiento, el avance de los planes y programas educativos, la formación y prácticas docentes, la carga administrativa, la asistencia de los educandos, el aprovechamiento académico, el desempeño de las autoridades educativas, y los contextos socioculturales (DOF, 2019b). Una parte fundamental en el desarrollo del CTE es la participación docente y directiva; por ello, en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, en su artículo 8, se establece que será a partir de la valoración de las condiciones de las escuelas el intercambio colegiado de experiencias y otros apoyos necesarios para identificar sus fortalezas y atender las áreas de oportunidad en su desempeño (DOF, 2019c).

Estas disposiciones se integran como elementos fundamentales para la operatividad de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica y la atención de las prioridades del Sistema Básico de Mejora Escolar (SBME) de manera institucional desde el ciclo escolar 2013- 2014 (SEP, 2014a; DOF, 2014). A la par, las instancias de regulación administrativa desarrollaron una estrategia de seguimiento y evaluación con la finalidad de conocer tres aspectos: 1) las fortalezas y desafíos como parte del proceso de planeación y evaluación; 2) los temas sobre los procesos políticos y educativos que surgen dentro del sistema educativo; y, 3) el impacto de la política educativa (SEP, 2014b). Esta estrategia de seguimiento y evaluación implementada por la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (DGDGE) de la federación se coordina con cada una de las áreas equivalentes en las entidades federativas; en Tlaxcala, a través de la Dirección de Educación Básica de la Unidad de Servicios Educativos del

Estado de Tlaxcala (USET) y de la Secretaría de Educación Pública del Estado (SEPE).¹

Fundamentos académicos de los CTE y la autonomía de gestión escolar

Los CTE han sido estudiados desde diversos aspectos y perspectivas: desde la *normatividad* (Montelongo y Alemán, 2017; Santana y Alemán, 2018; Toledano, 2019); sobre la *atención de prioridades educativas* (Caramillo y Gutiérrez, 2018; Carro, Lima y Carrasco, 2018); como factor de *liderazgo* (Gómez, 2019); en relación con la *evaluación de la práctica docente* (González et al., 2019); y como fortalecimiento a la *autonomía de gestión* (Luna, 2020).

Sobre el desempeño de los CTE, Estrada y Sánchez (2016) aseguraron que algunos no se circunscriben exclusivamente a lo que les dicta la política oficial, y que se desenvuelven según sus condiciones y necesidades en la escuela. Son un dispositivo impuesto por mandato institucional (García y Arzola, 2018). Existen posturas que explican su funcionamiento en relación con la eficacia, pues las actividades que emergen de él delinear la vida académica de las escuelas aclarando la solución de problemas y la organización de cada institución (Estrada, 2012). Las aportaciones de Cordero y Navarro (2015), y Valdez (2015) permiten reconocerlo como el lugar estratégico para el fortalecimiento de la gestión. Toledano (2019) centra, en los jefes de sector y supervisores, la columna vertebral del sistema por la articulación que realizan del trabajo colegiado.

Desde una perspectiva pedagógica, Ahumada (2015) lo expone como una organización importante dentro de la estructura del funcionamiento de la escuela, la cual está orientada a resolver las necesidades de los estudiantes y de la práctica docente. González, De la Garza y De León (2017) manifestaron que los Consejos detonan la transformación del quehacer de los profesores, ya que, con sus procesos y resultados, se movilizan saberes al compartir experiencias, puntos de vista y concepciones relacionadas sobre ese quehacer. Asimismo, son el espacio donde se aprende a trabajar en equipo, se afrontan los retos, se comparten experiencias y se toman decisiones de manera democrática (Luna, 2020).

Desde este último enfoque, Luna (2020) los ha considerado como espacios de micropolítica que buscan resignificar las políticas federales en materia de gestión educativa. La autonomía de gestión va encaminada a la toma de decisiones por cada centro educativo para responder a las necesidades de contexto (Gómez, 2019), conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que

1. La SEPE-USET, es la dependencia estatal de educación. Tiene ambas modalidades porque la primera representa a la entidad pública centralizada del estado. La segunda es la entidad descentralizada de los servicios educativos y su presupuesto es federal, producto de la descentralización impulsada por la federación en la década de los noventa del siglo pasado.

permiten llevar a la práctica la teoría explicativa de la conducción de la educación; es decir, son las estrategias que posibilitan la administración del desarrollo de la educación (Vega, 2020). De esta manera, se entiende como gestión educativa a las acciones desplegadas por los gestores que dirigen amplios espacios organizacionales de un todo que integra conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y explotación de todas las posibilidades, y a la innovación permanente como proceso sistemático (Barba y Delgado, 2021).

Vega (2020) mencionó que, en el contexto actual de cambios constantes y vertiginosos, las instituciones educativas se ven en la necesidad de efectuar replanteamientos en su forma de trabajo, a lo que se suman las nuevas competencias o capacidades exigidas para quienes tienen a su cargo los procesos de gestión educativa. Para Rodas (2020) la gestión escolar se vincula con la idea de constante transformación educativa, ya que supone un marco de acción ajeno al paradigma burocrático cuyas características son la verticalidad de las decisiones y de las relaciones, división del trabajo inflexible y sin trabajo de equipo. Aunado a esto, Romero (2021) argumentó que las dimensiones de la gestión son pautas para todos los niveles, pues cada institución tiene implementado un modelo de gestión, misión y visión particular. Así mismo, el conocimiento teórico de la gestión es elemental para una verdadera conducción escolar. De acuerdo con Paz (2020), los principios que orientan la gestión educativa son la autonomía para la toma de decisiones, la corresponsabilidad, la transparencia y la rendición de cuentas.

Los CTE, al ser la instancia colegiada que tiene como función los logros de los aprendizajes en los alumnos e identificar las problemáticas a atenderse para promover su mejora (Carro, Lima y Carrasco, 2018), se convierten en el espacio deliberativo por excelencia para la puesta en marcha de acciones, pues se parte de la idea DE que las mejores y más rápidas decisiones se toman desde el lugar donde se registran las problemáticas. Así, los CTE son la columna vertebral de la autonomía de gestión escolar, dado que están compuestos por los actores educativos de las escuelas, quienes participan, opinan y deciden bajo el liderazgo de directores y supervisores escolares, los que, también, son los articuladores de la política educativa que se despliega hasta las aulas en su día a día. La autonomía de gestión escolar es, a su vez, una facultad de los CTE, y representa una forma de trabajo horizontal (colegiado) con flujos de información y decisión transversales.

Evolución de los Consejos Técnicos Escolares

Los CTE aparecen en las disposiciones oficiales desde la década de los 30 del siglo pasado; sin embargo, en la práctica, como espacio de deliberación colectiva, figuran hasta los acuerdos Secretariales 96, 97 y 98, en los que se caracterizaba como un Consejo Técnico Consultivo de apoyo al director con tareas

educativas, organizativas y administrativas (SEP, 2013b). A partir de la reforma educativa de 2013, se formalizaron para tomar las principales decisiones técnico-pedagógicas en las escuelas de manera colegiada (SEP, 2013a). Así, desde el ciclo escolar 2013-2014 al 2020, se registraron siete procesos de la fase intensiva (35 sesiones), y 55 sesiones ordinarias (en el transcurso de los siete ciclos escolares), y una sesión extraordinaria por motivos de pandemia previa a la culminación del cierre del ciclo escolar. Para un funcionamiento homologado en el país, la DGDGE emite para cada sesión *la guía para el desarrollo del CTE* como una herramienta de apoyo para la organización, análisis, diálogo y toma de decisiones de los colectivos (SEP, 2019d). Durante estos siete ciclos escolares, se promovió una evolución de las orientaciones de la política educativa en el contexto escolar mediante acciones que se han incorporado para perfeccionar su funcionamiento (ver Figura 1).

Figura 1
Proceso histórico temático del Consejo Técnico Escolar 2013-2020



Fuente: Elaboración propia con información de la Coordinación de Seguimiento de los Consejos Técnicos Escolares. Dirección de Educación Básica USET- SEPE Tlaxcala.

De esta manera, se puede analizar que, durante los ciclos escolares del 2013 al 2015, el propósito principal de la política educativa consistió en consolidar la figura del CTE y los Consejos Técnicos de Zona² (CTZ) en el marco de las prioridades del Sistema Básico de Mejora Escolar (SBME) a través de la Ruta de Mejora Escolar (SEP, 2014b). Para el ciclo escolar 2015-2016, se orientó a los CTE para que diseñaran la Estrategia Global de Mejora Escolar bajo los ámbitos de la gestión escolar que definieron acciones específicas de manera lineal para abordar en el salón de clases, en la escuela, entre maestros y con los padres de familia (SEP, 2015). A partir del ciclo escolar 2016-2017, surgieron dos nuevas condiciones en el CTE: la primera sobre el Aprendizaje entre Escuelas como una tarea sistemática de intercambio y colaboración horizontal entre

- Al igual que los Consejos Técnicos Escolares, los Consejos Técnicos de Zona son órganos colegiados que reúnen al colectivo escolar de un grupo de escuelas que comprenden una zona. Están integrados por un supervisor, los directores y los profesores comisionados para esta función.

colectivos docentes encaminada a superar problemáticas educativas comunes (SEP 2016); la segunda para llevar a cabo la *Elección del Calendario Escolar* bajo la consideración de hacer más efectivo el tiempo destinado al aprendizaje, con mayor flexibilidad ante las condiciones del contexto escolar y con un mejor ejercicio de la autonomía de gestión (DOF, 2017).

Durante el ciclo escolar 2017-2018, surgieron otros elementos de apoyo. Primero, el establecimiento del *Sistema de Alerta Temprana* (SisAT) a las escuelas de educación básica como el conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos para contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que estaban en riesgo de no alcanzar los aprendizajes o, incluso, de abandonar sus estudios (SEP, 2017a). A esto se agregó el Servicio de Asistencia Técnica a las Escuelas (SATE) para impulsar los fines de la educación y fortalecer la gestión (SEP, 2017b). También, se integró, en ese ciclo, el seguimiento al *nuevo modelo educativo: Aprendizajes clave* en sus tres componentes: a) Campos de formación académica; b) Áreas de Desarrollo Personal y Social; y c) Ámbitos de la Autonomía Curricular como estrategia (SEP, 2017c).

Al inicio del ciclo escolar 2018-2019, se implementaron los *clubes* para atender la innovación del ámbito de la autonomía curricular. En este periodo, se pasó de la *guía de orientación a una ficha técnica de trabajo para el CTE* (SEP, 2018), y se presentó la modificación de los lineamientos para la organización y funcionamiento del CTE.

Con la renovación del Gobierno federal, la SEP introdujo la ideología educativa actual, denominada La Nueva Escuela Mexicana (NEM), como una propuesta para centrar todos los esfuerzos en el aprendizaje y desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes desde un enfoque humano y social para la construcción de una sociedad más armónica, plural, inclusiva, justa, intercultural, productiva y feliz (SEP, 2019a). El enfoque establece que será democrática, nacional, humanista, equitativa, integral, inclusiva, intercultural, plurilingüe y de excelencia (SEP, 2019b). Hablar de estos principios es aludir a una nueva pedagogía a la que se la ha denominado la *pedagogía diferenciada o la pedagogía de la esperanza*.

Como se puede observar, se han cambiado aspectos técnicos por elementos discursivos e ideológicos en todo el sistema educativo, y el trabajo en el ámbito de los CTE no fue la excepción. Guevara (2019) señaló que la NEM propone una educación fundada en la equidad; una escuela es más equitativa cuando la mayoría o todos los alumnos aprenden, cuando busca personalizar la enseñanza y el aprendizaje, y atender las diferencias entre el alumnado. Esta pedagogía toma conciencia del contexto que implica una toma de decisiones y el compromiso con las mismas (González et al., 2019). En la agenda de las sesiones de los CTE para el ciclo escolar 2019-2020, se incorporó la modalidad de *Compartir buenas prácticas de aprendizaje entre escuelas* como una propuesta colaborativa y de corresponsabilidad de trabajo, y el mensaje videograbado del titular de la Secretaría de Educación Pública para difundir el inicio de cada sesión con el propósito de avanzar en la mejora continua de la educación, en la premisa de la construcción de la NEM (SEP, 2019b).

La emergencia sanitaria ante la COVID-19 y las implicaciones en el CTE

Ante el acontecimiento inesperado de la pandemia por COVID-19, se realizaron ajustes emergentes entre los que se integró la puesta en marcha de la estrategia *Aprende en Casa* (SEP, 2020). Esto reorientó la organización y el funcionamiento de la forma de trabajo docente y la implementación de estrategias para garantizar las oportunidades de aprendizaje en la modalidad a distancia (DOF, 2020a).

La Secretaría de Educación Pública Federal emitió, a través del Acuerdo número 02/03/20 (DOF, 2020a), la suspensión de clases del 23 de marzo al 17 de abril de 2020 en las escuelas de educación básica con la finalidad de frenar la propagación y contagio del virus SARS-CoV-2. En cumplimiento de estas disposiciones, el Estado dispuso llevar a cabo la suspensión y el establecimiento de la Comisión de Salud dentro de los Consejos de Participación Escolar para cada institución educativa, y las acciones de apoyo al aislamiento preventivo.

La emergencia sanitaria condujo a la SEP a convocar, el 23 de marzo de 2020, una sesión extraordinaria del Consejo Técnico Escolar de manera presencial, la cual tuvo como propósito desarrollar un plan de aprendizaje en casa para mantener el avance educativo de sus alumnos durante el receso por la emergencia epidemiológica. En reunión de Consejo Nacional de Autoridades Educativas (Conaedu), que se llevó a cabo el 20 de abril de 2020, con base en las orientaciones para fortalecer las estrategias de educación a distancia, se informó que la fecha de la sexta sesión del CTE programada para el 4 de mayo en el calendario escolar 2019-2020 sería diferida; sin embargo, se oficializó la sugerencia a los docentes para aprovechar el espacio de dicha sesión en la reflexión con otros colegas de manera virtual sobre las acciones de la estrategia *Aprende en casa*, su práctica docente y el desarrollo de la carpeta de experiencias de los alumnos.

En seguimiento a las acciones del Consejo Técnico Escolar, la SEP dispuso, a través del Acuerdo 12/06/20 (DOF, 2020b), llevar a cabo la sesión ordinaria de cierre de ciclo escolar ante la COVID-19 el 8 de junio de 2020 de manera virtual y de forma presencial en las regiones donde las medidas para la contención de la pandemia aparecieran en semáforo verde³, y únicamente si el personal docente y directivo considerara que no se ponía en riesgo la salud de ninguno de los integrantes. Esta sesión tuvo como propósito general estimular la comunicación entre maestras y maestros para sostener la cohesión de la escuela alrededor de su misión: el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes. En particular, además del intercambio de experiencias, se analizaron los criterios

3. La semaforización que la Secretaría de Salud implementó durante la pandemia para cada una de las entidades federativas del país indicaba que el color verde era riesgo bajo; el amarillo, riesgo medio; el naranja, riesgo alto; y el rojo, riesgo máximo (Secretaría de Salud, 2020).

para la acreditación de los estudiantes, la entrega de documentación escolar, y los ajustes necesarios en la organización y el funcionamiento de las escuelas.

El enfoque metodológico de la investigación

El diseño metodológico de la investigación fue de corte cuantitativo descriptivo transversal a partir del instrumento que aplica la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (DGDGE) para homologar los criterios de la muestra estatal, y con el aval y autorización de las Direcciones de Educación Básica de la Unidad de Servicios Educativos del Estado de Tlaxcala y la Secretaría de Educación Pública del Estado. El modelo de trabajo consideró como muestra las sesiones de la fase intensiva, y de la primera, segunda, tercera y octava sesión del ciclo escolar 2019-2020. No obstante, la emergencia sanitaria de la COVID-19 obligó a que la sesión de marzo se realizara de manera extraordinaria (modificación de fecha), y que el caso de las sesiones de mayo y junio se desarrollaran de manera virtual con el fin de establecer las acciones para la culminación del ciclo escolar.

La muestra fue de 35 colegiados de un universo de 1,742 Consejos Técnicos Escolares integrados en 2,154 escuelas de educación básica del Estado de Tlaxcala.⁴ En ellas, laboraban un total de 23,392 trabajadores de la educación para atender una matrícula de 292,469 alumnos en 16 subsistemas educativos (SEPE-USET, 2020a). La selección de la muestra fue aleatoria simple y guardó una proporción del total de escuelas de cada una de las modalidades educativas existentes sin pretender desarrollar inferencias por modalidad por lo restringido de su representatividad (ver Tabla 1).

La recopilación de la información se realizó con base en el proceso de seguimiento institucional mediante los observadores que los diferentes niveles educativos asignan desde la estructura educativa (asesores técnico-pedagógicos). Cada uno de estos actores educativos aplicó los instrumentos que la misma federación remite (DGDGE-SEP) y que se adecua al contexto estatal. Así, entonces, registraron el desempeño de los CTE con las valoraciones ponderadas en cada una de las dimensiones de análisis; de las puntuaciones en conjunto, se obtuvieron los promedios registrados en los resultados. Los datos obtenidos de este ejercicio en el estado se analizaron de manera comparativa con el promedio de los puntajes obtenidos a nivel nacional.

4. Las escuelas unitarias y bidocentes se integran al trabajo de un CTE por asignación de la supervisión de zona; por ello, no coinciden el número de escuelas y consejos.

Tabla 1
Consejos Técnicos Escolares de educación básica por nivel y modalidad educativa

Nivel educativo	Consejos Técnicos Escolares	Muestra
Educación Inicial	6	-
Educación Inicial Indígena	22	1
Educación Preescolar USET y SEPE	419	7
Educación Preescolar Indígena	20	1
Educación Primaria USET y SEPE	570	9
Primaria Albergues	6	-
Educación Primaria Indígena	14	-
Educación Secundaria General	65	2
Educación Secundaria Técnica	74	2
Educación Telesecundaria USET y SEPE	145	3
Educación Especial USET-SEPE	21	1
Educación Extraescolar	19	1
Preescolar Particular	169	3
Primaria Particular	127	3
Telesecundaria Particular	2	-
Secundaria Particular	63	2
Total	1,742	35

Fuente: Elaboración propia con datos de la Coordinación de Seguimiento de los Consejos Técnicos Escolares. Dirección de Educación Básica (SEPE-USET, 2020b).

Los instrumentos utilizados, se integraron en:

1. *Guía de observación* para medir las dimensiones de análisis I. *Fortalezas y desafíos en la organización y funcionamiento de las sesiones de CTE*. II. *Desarrollo de temas que acompañarán el trabajo colegiado, como la capacitación en la Nueva Escuela Mexicana*. III. *Implicaciones del CTE a partir de la contingencia sanitaria de COVID-19*. Los indicadores de las dimensiones variaron de acuerdo con la temática de las sesiones. Estas dimensiones se midieron con niveles valorativos de mayor a menor sobre la escala: *totalmente, parcialmente, escasamente y no; aceptación/interés, rechazo/queja, indiferencia/apatía, incertidumbre/dudas y no se conoció*. Adicionalmente, se integraron preguntas abiertas para medir frecuencia en las respuestas.

2. *Encuestas de opinión*, las cuales tuvieron el propósito de conocer la percepción del desempeño propio en las sesiones de los CTE y del resto de actores educativos dirigidas a *docentes, directores y supervisores* con las dimensiones de

análisis I. *Fortalezas y desafíos en la organización y funcionamiento de las sesiones de CTE.* II. *Desarrollo de temas que acompañarán el trabajo colegiado, como la capacitación en la Nueva Escuela Mexicana.* Las dimensiones se integraron en la escala: *totalmente, parcialmente y no; rebasó las expectativas, cumplió las expectativas, cumplió parcialmente las expectativas y no cumplió las expectativas.* Los indicadores de las dimensiones fueron aplicados de acuerdo con la temática de cada sesión.

Tanto en la *Guía de observación* como en la *Encuesta de opinión*, el propósito fue la reflexión sobre los avances normativos en materia educativa, así como en los cambios y transformaciones requeridos en el aula, la escuela y el sistema en su conjunto para poder brindar un servicio educativo que ponga al centro el aprendizaje. Asimismo, el objetivo fue propiciar un espacio de diálogo y construcción colectiva, donde se intercambiaran saberes y experiencias docentes para la adquisición, comprensión, y uso de nuevos conceptos y contenidos educativos.

Para el análisis e interpretación de la información, se constituyeron promedios de los indicadores de manera acumulativa por cada sesión de Consejo Técnico, y las frecuencias de las respuestas en las preguntas abiertas realizadas a docentes, directores y supervisores. Esto permitió valorar el comportamiento y los resultados de manera comparativa entre los ámbitos nacional y estatal. Para realizar la comparación, los datos nacionales fueron proporcionados por la DGDGE-SEP a través de la SEPE-USET.

Resultados

a) *Guía de observación*

I. *Fortalezas y desafíos en la organización y funcionamiento de las sesiones del CTE*

Sobre la organización y funcionamiento de las sesiones relacionadas con las actividades pertinentes, liderazgo, tiempo, insumos, enfoque alumnos, mayores necesidades, participación, coordinación, ambiente de trabajo, los resultados promedio de las sesiones que registraron los observadores en el Estado de Tlaxcala fueron positivos. Se obtuvo un 68.3 % en que *Todos* los temas fueron abordados, aunque fue un poco inferior al promedio registrado en la muestra nacional, que obtuvo el 77.8 %. En ambos casos, los porcentajes se incrementaron en la misma cantidad respecto de la fase intensiva a la tercera sesión. Sobre la escala con atención de los asuntos *parcialmente*, los resultados promedio fueron 27.3 % en el estatal, y 18.7 % en el nacional (ver Tabla 2). La atención *escasa* solo se registró en la fase intensiva, y la *no* atención se redujo a cero en el transcurso.

Tabla 2
Organización del CTE (actividades pertinentes, liderazgo, tiempo, insumos, enfoque alumnos, mayores necesidades, participación, coordinación, ambiente de trabajo)

	FASE INTENSIVA		SEGUNDA SESIÓN		TERCERA SESIÓN		Total	
	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional
<i>Todos</i>	57.4	66.8	69.6	80.0	77.7	86.8	68.3	77.8
<i>Parcialmente</i>	33.1	26.4	26.6	16.9	22.3	12.8	27.3	18.7
<i>Escasamente</i>	4.5	3.4	0	0	0	0	1.5	1.2
<i>No</i>	5.0	3.4	3.8	3.1	0	0.4	2.9	2.3
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: resultados obtenidos de la guía de observación y de la DGDGE-SEP.

Los temas más atendidos durante las sesiones fueron los técnico-pedagógicos, que acumularon el 55.7 % en el Estado, y 66.4 % en el país. Sobre este aspecto, los porcentajes fueron muy parecidos durante la primera y tercera reunión. La organización escolar fue el aspecto que ocupó el segundo lugar con el 38.5 % en el estatal, y 28.8 % en el nacional. Los problemas emergentes fueron los que ocuparon la posición siguiente con el 30.0 % estatal y 27.7 % nacional (ver Tabla 3).

Tabla 3
¿Qué temas trató el colectivo docente en el espacio de tiempo destinado a la organización escolar?

	PRIMERA SESIÓN		TERCERA SESIÓN		Total	
	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional
<i>Técnico-pedagógico</i>	54.2	68.9	57.1	64.0	55.7	66.4
<i>Organización escolar</i>	40.0	28.2	37.1	29.4	38.5	28.8
<i>Administrativos, laborales o sociales</i>	11.4	11.5	11.4	6.0	11.4	8.8
<i>Problemas emergentes</i>	37.1	29.2	22.8	26.2	30.0	27.7
<i>Autoridad educativa local</i>	2.8	4.5	0	3.5	1.4	4.0
<i>Trabajo individual</i>	2.8	6.3	0	0	1.4	3.1
<i>Terminaron sesión antes</i>	8.5	7.3	2.8	3.0	5.7	5.1
<i>Otro</i>	0	0	5.7	5.5	2.8	2.7

Nota: los resultados no suman 100 por el registro de una o más opciones.

Fuente: resultados obtenidos de la guía de observación y de la DGDGE-SEP.

Respecto de la evaluación sobre la actitud ante la nueva organización y el diálogo del colectivo, el porcentaje de *aceptación/interés* fue el más alto, particularmente en el caso estatal en la fase intensiva, el cual disminuyó drásticamente en la primera sesión, pero se incrementó en la segunda. En el caso nacional, fue muy parecido, aunque el más alto registrado fue en la segunda sesión. La actitud de *rechazo/queja* solo se registró en el caso estatal en la primera sesión (lo que refleja, en la entidad, una necesidad de atención). La *indiferencia/apatía* no registró porcentajes relevantes, salvo en el caso estatal en la segunda sesión. Sobre *incertidumbre/dudas*, se registraron contrastes entre sesiones, y promedió más de seis puntos en el caso estatal y siete en el nacional, lo cual muestra que no hubo claridad sobre la nueva organización y los diálogos en colegiado (ver Tabla 4).

Tabla 4
Actitud generalizada respecto a la nueva organización y al diálogo del colectivo

	FASE INTENSIVA		PRIMERA SESIÓN		SEGUNDA SESIÓN		TOTAL	
	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional
Aceptación/ Interés	94.0	88.9	76.3	87.0	87.5	91.4	85.9	88.8
Rechazo/ Queja	0	0.7	8.3	0.5	0	0.3	2.7	0.5
Indiferencia/ Apatía	1.7	1.3	1.3	3.7	9.4	2.7	4.3	2.5
Incertidum- bre/dudas	4.3	9.1	11.4	6.5	3.1	5.6	6.1	7.4
No se conoció	0	0	2.7	2.3	0	0	0.9	0.6
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de la guía de observación y de la DGDGE-SEP.

El ambiente de trabajo para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) en grupos colegiados registró, en su gran mayoría, *aceptación/interés* (ligeramente menor en el caso estatal). Sin embargo, mostró *rechazo/queja*: el 5.5 % (estatal); 0.9 % (nacional); *indiferencia/apatía*, un porcentaje menor en el caso estatal que en el nacional. Esto deja un reto importante por subsanar en los colectivos escolares, ya que el PEMC es camino para la mejora de la calidad educativa, y la fase intensiva es para el diseño de la ruta (ver Tabla 5).

Tabla 5
Ambiente de trabajo al elaborar PEMC

	FASE INTENSIVA	
	Estatad	Nacional
<i>Aceptación/Interés</i>	85.7	87.9
<i>Rechazo/Queja</i>	5.5	0.9
<i>Indiferencia /Apatía</i>	1.7	2.5
<i>Incertidumbre/dudas</i>	7.1	8.7
	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de la guía de observación y de la DGDGE-SEP.

En relación al perfeccionamiento de las acciones del PEMC, en la primera sesión, las tendencias de los resultados nacionales y estatales fueron parcialmente contrastantes. El 51.5 % en el estatal señaló que se realizó *totalmente* y el 64.5 % en el país, pero el 18.9 % estatal y 9.1 % nacional *no lo realizaron* (ver Tabla 6).

Tabla 6
Perfeccionamiento del PEMC

	PRIMERA SESIÓN	
	Estatad	Nacional
Totalmente	51.5	64.5
Parcialmente	29.6	26.3
No	18.9	9.1
	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de la guía de observación y de la DGDGE-SEP.

Otros aspectos obtenidos en las sesiones en relación al PEMC fueron los objetivos que se centraron en fortalecer el aprovechamiento escolar, principalmente de lectura, escritura y cálculo mental, así como en consolidar las comunidades educativas. Se observaron dificultades en el diseño del programa, principalmente alrededor de contar con datos parciales para elaborar el diagnóstico, y establecer objetivos y metas. Sobre la Nueva Escuela Mexicana, los colectivos no conocían la totalidad de lineamientos porque la información era todavía insuficiente. En la primera sesión, los cambios más relevantes al programa se resumieron en una mayor participación de la comunidad escolar, y el fortalecimiento de la práctica docente y directiva. La tercera sesión reflejó que los principales ajustes al PEMC, posteriores al encuentro entre escuelas, fueron sobre las acciones de mejora de la comprensión lectora.

Los aspectos susceptibles de mejora en la organización fueron la optimización del tiempo en la primera y segunda sesión; en esta última, además, se consideró la necesidad de una mayor participación del colectivo. En la tercera sesión, los principales compromisos de los colectivos giraron en torno a mejorar el encuentro entre escuelas; continuar con disposición, empatía e interés; y fortalecer la puntualidad y organización del tiempo. También, se manifestó, para el siguiente encuentro entre escuelas, mejorar la logística de organización y promover mayor respeto en las intervenciones del colectivo; los aspectos destacados en la revisión y desarrollo de la ficha de trabajo fueron la vinculación con actividades ya programadas y el trabajo colaborativo.

II. Desarrollo de los temas que acompañan el trabajo colegiado de la NEM

En la fase intensiva en relación con la capacitación acerca de la Nueva Escuela Mexicana, se identificaron aspectos sobre el desarrollo de actividades, materiales e insumos, tiempo, organización, liderazgo, diálogo, ánimo y disposición, que fueron abordados en su *totalidad* en un 54.9 % en el Estado, y en un 66.5 % en el ámbito nacional. En la segunda sesión ordinaria, se registraron mejores porcentajes para la categoría de todos: 59.4 % y 74.3 %, respectivamente, para el orden estatal y nacional. En la segunda sesión ordinaria, el porcentaje de logro mejoró principalmente para el Estado de Tlaxcala; se ubicó en un 79.4 %, y en un 83.7 %, el nacional (ver Tabla 7).

Tabla 7
Capacitación sobre la Nueva Escuela Mexicana (Desarrollo de actividades, materiales e insumos, tiempo, organización, liderazgo, diálogo, ánimo y disposición)

	FASE INTENSIVA		PRIMERA SESIÓN		SEGUNDA SESIÓN	
	Estatad	Nacional	Estatad	Nacional	Estatad	Nacional
Todos	54.9	66.5	59.4	74.3	79.4	83.7
Parcialmente	38.8	30.3	37.1	23.3	18.4	14.2
Escasamente	6.1	2.6	0	0	0	0
No	0.2	0.6	3.5	2.4	2.2	2.1
	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de la guía de observación y de la DGDGE-SEP.

En línea temática seleccionada del compendio *buenas prácticas*, el mejor puntaje en las sesiones primera y tercera lo registró el Aprendizaje Colaborativo en el Aula con el 42.7 % en estatal, y 34.5 % en nacional (el cual se mantuvo en todas las sesiones). El siguiente aspecto sobre el colegiado fueron las *acciones frente al cambio climático* en el estatal, y *escuela y familia dialogando* en el caso nacional. El de menor atención en el caso estatal fue el *aprendizaje*

colaborativo desde la gestión escolar y, en el caso nacional, las acciones por el cambio climático (ver tabla 8).

Tabla 8
Línea temática seleccionada del compendio de buenas prácticas

	PRIMERA SESIÓN		TERCERA SESIÓN		TOTAL	
	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional
Aprendizaje colaborativo en el aula	48.6	34.5	36.8	34.5	42.7	34.5
Aprendizaje colaborativo desde la Gestión Escolar	2.7	11.0	1.7	7.4	2.2	9.2
Inclusión	12.5	15.5	20.7	16.4	16.6	15.9
Formación Cívica y Ética en la vida escolar	5.5	7.2	4.8	10.0	5.1	8.6
Sumando acciones frente al cambio climático	11.3	8.6	26.7	7.7	18.9	8.5
Escuela y Familia dialogando	12.5	16.4	7.8	21.4	10.4	18.7
Ninguno	6.9	6.8	1.5	2.6	4.2	4.7
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de la guía de observación y de la DGDGE-SEP.

La incorporación del mensaje del Secretario de Educación Pública como asunto para iniciar las sesiones en el nuevo modelo de la NEM fue considerado por los colectivos como una propuesta interesante y motivadora para alcanzar sus fines en un 77.1 % en el orden estatal y 86 % en el nacional. Sin embargo, también, el 17.2 % en el estado, y un 9.9 % en el país manifestaron incertidumbre y ambigüedad del mensaje, mientras que el 8.3 % y 1.3 % en la muestra estatal y nacional respectivamente generaron rechazo.

Las opiniones favorables de los colegiados sobre la NEM se orientaron a percibirla como una oportunidad de cambio para la mejora educativa con un enfoque humanista; sin embargo, se generaron dudas sobre el desconocimiento de la propuesta completa basada en las leyes secundarias y en la puesta en práctica. Las conclusiones del colectivo para el aula fueron fortalecer la focalización de situaciones de aprendizaje con prácticas pedagógicas, eliminar la enseñanza tradicional, e incorporar planes con estrategias innovadoras que motiven y procuren el interés de los alumnos. Adicionalmente, los colectivos consideraron necesario enriquecer el ambiente de convivencia, eliminar la

carga administrativa e incorporar un cambio de actitud ante el trabajo colaborativo.

III. Implicaciones del CTE a partir de la contingencia sanitaria de COVID-19

Una vez declarados el confinamiento y distanciamiento social, en la sesión extraordinaria de CTE del 23 de marzo de 2020 convocada por la Secretaría de Educación Pública Federal, se registró una participación del 100 % de los colectivos escolares; de ellos, el 51 % sesionó de manera presencial y el restante 49 %, virtualmente. De la sesión, derivaron dos acciones emergentes: 1) cada colectivo de todos los niveles y modalidades educativas estableció estrategias de apoyo a la salud y el aprendizaje de los estudiantes como parte de las acciones que coordinó la autoridad educativa local para mitigar la propagación de COVID-19; 2) se elaboró un plan de aprendizaje en casa para el periodo de confinamiento, pero la carencia de un diagnóstico de la situación de cada escuela provocó incertidumbre en muchas de las acciones.

La sesión ordinaria de cierre de ciclo escolar del CTE en el Estado de Tlaxcala se realizó de manera virtual por la continuación del confinamiento social. El registro en la *organización y el funcionamiento* fue del 100 %. También, en su totalidad, se abordó la agenda temática para concluir el ciclo escolar y comenzar el ciclo 2020-2021. La valoración de *la práctica docente* a distancia en el marco del programa *Aprende en Casa* para el desarrollo del aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes expuso que hubo una participación de alumnos promedio del 74 %, y que los subsistemas educativos con menor comunicación para el aprendizaje fueron las modalidades de educación indígena en todos los niveles, junto con la educación especial. Por otra parte, en cuanto al *uso de las herramientas de apoyo*, la televisión educativa logró un 52.6 % de cobertura en la matrícula escolar; internet (correo electrónico, Facebook, *blogs*, plataformas Google for Education, Youtube y Zoom), 73.9 %, y cuadernillos de trabajo, el 7.3 % (ver Tabla 9).

Tabla 9
Organización y funcionamiento de la sesión y valoración de la práctica docente
en el marco del programa Aprende en Casa

SESIÓN ORDINARIA CIERRE DE CICLO ESCOLAR ANTE COVID-19						
Nivel	Colectivos que sesionaron de manera virtual	Se abordó la temática para concluir el ciclo escolar e iniciar el próximo	Participación de alumnos %	Televisión educativa %	Correo electrónico, Facebook, blogs, plataformas, Google for Education, Youtube, Zoom	Cuadernillos
Inicial	100	100	90	60	33	----
Inicial Indígena	100	100	75	35	80	----
Preescolar general	100	100	81	16.5	50	10
Preescolar indígena	100	100	40	35	80	----
Primaria general	100	100	76.5	41	82	7.5
Primaria indígena	100	100	70	35	80	----
Secundaria general	100	100	85	83	83	----
Secundaria técnica	100	100	80	100	100	----
Telesecundaria	100	100	82	58	83	5.5
Educación especial	100	100	63	62.5	68.5	6.0
Promedio	100 %	100 %	74.2 %	52.6 %	73.9 %	7.3 %

Fuente: Resultados obtenidos de la guía de observación.

La valoración cualitativa en la *organización y funcionamiento* de las escuelas reflejó, en sus *alcances y logros*, que la participación de la estructura educativa, en su mayoría, cumplió con su responsabilidad de asistencia y puntualidad virtual en la estrategia de *Aprende en Casa*; con relación al trabajo con los padres de familia, se observó mayor participación en educación inicial, preescolar y especial, debido a la naturaleza del nivel y tipo de educación al que pertenecen. Asimismo, resultó que el uso de las redes sociales digitales y de mensajería instantánea permitieron a los actores claves la reconstrucción de una organización para alcanzar los objetivos programados. Se reflejó como fundamental contar con una *planeación de los aprendizajes a distancia* a partir

de un diagnóstico sobre el contexto de los alumnos, y condiciones de acceso a herramientas digitales y electrónicas en los hogares, seguido de una serie de actividades pedagógicas, las que se fueron adecuando a través del desarrollo y seguimiento de contenidos.

Sobre los *retos y desafíos*, la mayoría de las figuras educativas externó que la brecha de desigualdad social y económica limita la comunicación y el aprendizaje, debido a que no todos los alumnos cuentan con dispositivos tecnológicos, conectividad a internet, televisión o radio (de hecho, también se reconoció la limitación de estas herramientas en los docentes). La formación docente emergente para atender las limitantes del dominio de habilidades digitales resultó compleja, ya que no pudo ser de manera simultánea para todos. La conclusión urgente de los colectivos consistió en realizar un plan para revisar las consecuencias de la pandemia y garantizar un sano regreso a clases presenciales, así como atender la incertidumbre y angustia que ha provocado la falta de formación y adaptación para algunos procesos. También, se expusieron las dificultades en el manejo de habilidades tecnológicas de los docentes, alumnos y padres de familia en la carpeta de experiencias de los alumnos como un recurso de apoyo para la evaluación formativa y en la atención prioritaria en el aspecto socioemocional.

b. Encuestas de opinión

Encuesta para docentes

I. Fortalezas y desafíos en la organización y funcionamiento de las sesiones de CTE

Relativo a las actividades de liderazgo, tiempo, insumos, mayores necesidades, participación, coordinación y ambiente de trabajo, el porcentaje promedio de las sesiones, desde la percepción de los docentes, fue positivo al registrar, en el Estado, el 72.9 %, y 81.4 % en el ámbito una atención total. En la categoría de parcialmente, se registró el 25.0 % en el estatal, y 16.5 % en nacional. Sobre la nula atención, esta fue poco relevante, y aun menor en la segunda y tercera sesión (ver Tabla 10).

Tabla 10
Organización del CTE (liderazgo, uso de resultados, desarrollo y coordinación de actividades, ambiente de trabajo)

	PRIMERA SESIÓN		SEGUNDA SESIÓN		TERCERA SESIÓN		TOTAL	
	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional
Totalmente	64.7	75.4	80.6	83.8	73.3	84.9	72.9	81.4
Parcialmente	31.7	20.9	18.4	14.6	25.3	14.2	25.0	16.5
No	3.6	3.7	1.0	1.6	1.5	0.9	2.1	2.1
	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

La forma en que conocieron los docentes la agenda de actividades de la primera sesión de los CTE fue a través de la guía de trabajo publicada por la SEP con porcentajes del 66.9 % en el caso estatal, y 59.7 % en el nacional. En el Estado, el 1.7 % declaró no conocer la guía de manera anticipada, ya que generalmente esperaban el día de la sesión para que les indicaran qué hacer. Este porcentaje estuvo por debajo del nacional, que obtuvo un 5.4 %.

Relativo al nivel de aportación para la mejora escolar, los CTE, en la primera sesión, se centraron en el seguimiento al PEMC: el 83.4 % en el Estado, y el 89.6 % en el nacional lo atendieron. Las acciones de la línea temática de buenas prácticas para la NEM ocuparon el segundo lugar con el 81.1 % de los casos en el ámbito nacional, y el 76.8 % en el Estado. El resto de aportaciones, aunque fue menor en ningún caso la atención fue inferior al 70% en ambos órdenes (ver tabla 11).

Tabla 11
Nivel de aportación para la mejora escolar

	PRIMERA SESIÓN	
	Estatal	Nacional
<i>Canales de comunicación con el Secretario (videos y encuestas)</i>	73.6	74.3
<i>Seguimiento al PEMC</i>	83.4	89.6
<i>Acciones de la línea temática seleccionada de Buenas prácticas para la NEM</i>	76.8	81.1
<i>Tiempo para tratar asuntos de la organización escolar</i>	72.8	76.8

Fuente: Resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

El objetivo de la segunda sesión fue establecer un diálogo entre los docentes de diferentes niveles a través del *encuentro entre escuelas* como una forma de corresponsabilidad de las comunidades educativas para compartir buenas prácticas para la NEM. El 69 % de los docentes del orden estatal y 65.5 % del nacional afirmaron haber desarrollado alguna experiencia de trabajo con docentes de otras escuelas. De ese grupo, el 62.8 % en el Estado y el 67.8 % en el orden nacional opinó que esta modalidad cumplió las expectativas. El 6.4 % de los docentes del Estado y el 9.3 % del nacional manifestaron que la experiencia rebasó sus expectativas, pero para el resto del porcentaje (30.6 % en el Estado y 22.9 % en el nacional) no alcanzó las expectativas.

En la tercera sesión, los docentes consideraron al *aprendizaje colaborativo en el aula* como la principal línea temática al sumar su atención en un 46.6 % en el Estado, y 31.7 % en el nacional; las *acciones frente al cambio climático*, con el 19.9 % estatal, y 7.3 % nacional; y la *inclusión educativa*, con el 16.7 % en el estatal, y 16.3 % en el nacional. La línea temática que menos seleccionaron los docentes fue la de *gestión escolar* en el caso estatal (1.9 %) y *acciones frente al cambio climático* en el nacional (no se consideró ninguno) (ver Tabla 12).

Tabla 12

Línea temática desarrollada en esta sesión de la colección buenas prácticas para la NEM

	TERCERA SESIÓN	
	Estatal	Nacional
<i>Aprendizaje colaborativo en el aula</i>	46.6	31.7
<i>Aprendizaje colaborativo desde la Gestión Escolar</i>	1.9	8.1
<i>Inclusión</i>	16.7	16.3
<i>Formación Cívica y Ética en la vida escolar</i>	5.9	10.8
<i>Sumando acciones frente al cambio climático</i>	19.1	7.3
<i>Escuela y Familia dialogando</i>	6.1	23.6
<i>Ninguno</i>	3.7	2.2
	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

II. Desarrollo de temas que acompañarán el trabajo colegiado, como la capacitación en la Nueva Escuela Mexicana

En la primera sesión en relación con las expectativas de los docentes sobre el *encuentro entre escuelas* alineado con la implementación del PEMC, la mayoría consideró como principal aspecto compartir estrategias de enseñanza-aprendizaje. En el caso de las acciones relacionadas con los primeros pasos

hacia la NEM, la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje y la participación de la comunidad educativa resultaron los aspectos más atendidos.

En la segunda sesión, los docentes manifestaron que las problemáticas en común en los diferentes niveles y modalidades educativas fueron la falta de apoyo de los padres de familia, y la dificultad en las áreas académicas de pensamiento matemático, lenguaje y comunicación. Por otra parte, mencionaron que el principal motivo por el que no se cumplieron las expectativas en la modalidad de *encuentro entre escuelas* fue la falta de tiempo para concluir las actividades. Las sugerencias de los docentes para la siguiente sesión de *encuentro entre escuelas* consistieron, principalmente, en enfocar el trabajo en estrategias didácticas, evaluativas y socioemocionales.

En la tercera sesión, se identificó que los temas a considerar por los docentes en próximas fechas serían en relación con la inclusión y diversidad en los alumnos, y al aprendizaje colaborativo en el aula desde la gestión escolar. En esta sesión, prevalecieron las mismas sugerencias de los docentes respecto al *encuentro entre escuelas*, además de sugerir la continuidad de compartir experiencias de éxito.

Encuesta para directores

I. Fortalezas y desafíos en la organización y funcionamiento de las sesiones de CTE

Sobre la organización y funcionamiento de las sesiones en sus cinco componentes, los directores consideraron que se cumplió *totalmente* en el 79.7 % de los casos en el ámbito estatal, y el 85.8 % en el nacional. El cumplimiento parcial se reflejó en un 19.7 % en el Estado, y en el 13.5 % en el país (ver Tabla 13).

Tabla 13
Organización del CTZ (contenido, participación, liderazgo, temática, materiales)

	PRIMERA SESIÓN		TERCERA SESIÓN		TOTAL	
	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional
Totalmente	84.9	85.5	74.5	86.2	79.7	85.8
Parcialmente	15.1	13.8	24.6	13.5	19.7	13.5
No	0	0.7	0.9	0.3	0.6	0.7
	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

En la primera sesión, el 90.7 % de los directores en Tlaxcala consideraron que la nueva organización de los CTE contribuye *totalmente* con los resultados educativos; en el ámbito nacional, la cifra fue de 83.4 %. En consecuencia, la

contribución parcial fue menor en el Estado con el 9.3 %, y 16.4 % para el caso nacional (ver Tabla 14).

Tabla 14
La nueva organización de los CTE es propicia para contribuir en el mejoramiento de los resultados educativos.

	PRIMERA SESIÓN	
	Estatad	Nacional
Totalmente	90.7	83.4
Parcialmente	9.3	16.4
No	0	0.2
	100.0	100.00

Fuente: Resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

En relación con la experiencia de trabajo con docentes de otro nivel educativo, el 77 % de directores del Estado y el 74 % en el orden nacional afirmaron no tenerla (Tabla 15). Asimismo, sobre el porcentaje de logro sobre las líneas temáticas, el 66.4 % en el Estado y el 68.1 % en el país señalaron *totalmente* su cumplimiento. En el Estado, el porcentaje restante (33.6 %) se registró como área de oportunidad para la mejora educativa.

Tabla 15
En su trayectoria como docente o director, ¿recuerda haber tenido alguna experiencia de trabajo con docentes de otro nivel educativo?

	PRIMERA SESIÓN	
	Estatad	Nacional
No	77.4	74.0
Sí	22.6	26.0
	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

Sobre el *desarrollo de temas que acompañarán el trabajo colegiado, como la capacitación en la Nueva Escuela Mexicana*, en la primera sesión, los directores consideraron que algo primordial para el *encuentro entre escuelas* es la organización y la logística, además de las guías de trabajo. La tercera sesión reflejó que para los directores la experiencia del primer *encuentro entre escuelas* fue de muy buena a excelente debido a la innovación y descubrimiento, además de productiva y de intercambio de experiencias exitosas. Así mismo, especificaron áreas de mejora en la organización logística (espacio, tiempo, materiales...), y mayor retroalimentación entre los niveles educativos.

Encuesta para supervisores

I. Fortalezas y desafíos en la organización y funcionamiento de las sesiones de CTE

A diferencia de los directores, los supervisores consideraron tres componentes en la organización de los colectivos. Sobre el cumplimiento, en la escala *totalmente*, se pronunciaron el 69.3 % en el ámbito estatal y, en el nacional, el 69.7 %. Los porcentajes en la escala *parcialmente* sumaron 28.4 % y 29 % en los órdenes estatal y nacional, respectivamente. Solo el 2.3 % y 1.3%, respectivamente de los órdenes estatal y nacional, señalaron nula organización (ver Tabla 16).

Tabla 16
Organización del CTZ (disposición, metas acciones, líneas temáticas)

	PRIMERA SESIÓN	
	Estatal	Nacional
Totalmente	69.3	69.7
Parcialmente	28.4	29.0
No	2.3	1.3
	100.0	100.0

Fuente: Resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

Relativo a la experiencia de trabajo con docentes de otro nivel educativo, el 90.3 % de supervisores del Estado y el 76.7 % del ámbito nacional afirmaron no haberla tenido en su trayectoria laboral. En situación opuesta, el 9.7 % y el 23.3 % en el Estado y en el país, respectivamente, ya la habían experimentado (ver Tabla 17).

Tabla 17
En su trayectoria como supervisor, ¿recuerda haber tenido alguna experiencia de trabajo con supervisores de otro nivel educativo?

	PRIMERA SESIÓN	
	Estatal	Nacional
No	90.3	76.7
Sí	9.7	23.3
	100	100.0

Fuente: resultados obtenidos de las encuestas de opinión y de la DGDGE-SEP.

II. Desarrollo de temas que acompañarán el trabajo colegiado, como la capacitación en la Nueva Escuela Mexicana

En la primera sesión, los supervisores manifestaron que sus principales propuestas para el *encuentro entre escuelas* se sustentó en determinar la pertinencia de estrategias didácticas, evaluativas y socioemocionales, así como en la vinculación real de los niveles educativos. En los primeros pasos de la NEM, los supervisores manifestaron que las acciones acordadas fueron las relacionadas con la capacitación con el nuevo modelo, la asesoría y acompañamiento.

En la tercera sesión, desde la experiencia de los supervisores, una de las preocupaciones fue la excesiva carga administrativa derivada del control de evidencias de las actividades. Describieron la experiencia del primer *encuentro entre escuelas* como un fortalecimiento de la práctica docente, exitoso, propositivo, de acercamiento y empatía. Las áreas susceptibles de mejora para los supervisores fueron la organización logística (espacio, tiempo, recursos...), y el mayor compromiso, interés y reflexión en el trabajo. Los supervisores consideraron relevante que el entonces titular de la Secretaría (ministerio local) de Educación abordase los temas sobre escuela inclusiva, manejo de las emociones, la carrera profesional docente y el trabajo colaborativo.

Discusión

La información obtenida en los resultados conduce a la siguiente discusión de ideas. Los aspectos comprendidos en la organización de los CTE para el ciclo escolar 2019-2020 registraron un porcentaje muy bajo en el Estado de Tlaxcala del cumplimiento total, sobre todo en la fase intensiva, a pesar de tratarse del séptimo año de instrumentación y de ser una obligación normativa. En el transcurso de las sesiones, los datos mejoraron, sin embargo, en promedio; el cumplimiento total fue bajo con relación al nacional y no alcanzó el 70 %. El logro parcial superó más de una cuarta parte de la muestra.

La actitud sobre la organización de los CTE en la Nueva Escuela Mexicana fue un comportamiento parecido de la fase intensiva a la segunda sesión; sin embargo, lo relevante fue que, desde el principio, se generaron rechazo y dudas que persistieron durante las sesiones subsiguientes en el caso de Tlaxcala. Lo anterior puede explicarse a partir de la capacitación sobre la NEM, la cual inició con un porcentaje que apenas superaba la mitad en la fase intensiva y, aunque se incrementó alrededor del 80 % en la segunda sesión, el resto solo reconoció una capacitación parcial. Es decir, no conocía en su totalidad el modelo educativo de trabajo con el cual desarrollaba sus actividades.

Como consecuencia de lo anterior, en relación con la elaboración del PEMC, si bien hubo un alto porcentaje de interés, un 11 % mostró rechazo, apatía o incertidumbre. Sobre su perfeccionamiento en el transcurso de las sesiones, solo la mitad lo hizo totalmente, y casi una quinta parte no le hizo cambio alguno.

En relación con las líneas temáticas, las opiniones fueron diversas; en el caso de Tlaxcala, se concentró en el aprendizaje colaborativo. Lo preocupante fue el porcentaje muy bajo (2 %) sobre gestión escolar, la cual se supone es una de las líneas vertebrales para fortalecer un modelo de autonomía en los centros escolares.

La asistencia a las sesiones de los CTE pueden considerarse como una fortaleza, ya que sesionaron en su totalidad y, una vez declarada la pandemia, tampoco hubo ausencias en las modalidades presencial (51 %) ni virtual a distancia (49 %), lo que sumó el 100 %. Desafortunadamente, para este segundo caso, sí se presentaron varias inasistencias de docentes debido a la carencia de dispositivos tecnológicos.

Sobre las fortalezas y desafíos en la organización de las sesiones de los CTE, los resultados promedios nacionales en todos los indicadores medidos obtuvieron mejores puntajes que los estatales. Los aspectos más valorados y relevantes fueron el *encuentro entre escuelas* como una estrategia de aprendizaje retroalimentada, así como las acciones para el aprovechamiento escolar focalizado en pensamiento lógico, seguido de lenguaje escrito.

El estudio de opinión identificó resultados parecidos a la guía de observación. Los puntajes de la muestra nacional superaron en casi la totalidad a la muestra estatal. Los tres actores educativos consideraron al *encuentro entre escuelas* como la experiencia de mayor aprendizaje, ya que una proporción relevante no había tenido la oportunidad de vivirla en su trayectoria profesional; al interior de los CTE, consideraron que era el liderazgo fue el principal elemento para su desempeño.

Sobre la organización de los CTE, las percepciones con más altos puntajes fueron de los directores tanto en el ámbito estatal como en el nacional, y los más bajos, de los supervisores. Las opiniones favorables de los directores en Tlaxcala sobre la NEM superaron el 90 %, mientras que, en el nacional, no alcanzaron el 80 %.

Los docentes sugirieron, en un alto porcentaje, apostar por elementos para la mejora escolar, aunque, cuando se valoraron las líneas temáticas desarrolladas, la gestión escolar fue la menos atendida en el caso estatal, y la segunda en el caso nacional, lo cual representa un contrasentido.

A partir de la contingencia sanitaria, las actividades de los CTE se modificaron no solo en cuanto a la manera de sesionar, sino en cuanto a la definición de los mecanismos a través de los cuales se continuaría el trabajo con los alumnos. El calendario escolar solo permitió programar dos sesiones más, y con bastantes limitaciones en disposición de equipos tecnológicos y de habilidades digitales para la enseñanza, lo cual condujo a desarrollar un trabajo remedial para culminar el ciclo escolar bajo los lineamientos que diseñó la Secretaría de Educación Pública. Las condiciones de trabajo docente con los alumnos en las que concluyeron el ciclo escolar fueron diferenciadas; las modalidades educativas más vulnerables como educación indígena y especial fueron las más afectadas

En relación con la estrategia de trabajo *Aprende en Casa*, su alcance fue limitado. La disposición de herramientas pedagógicas como el uso de la web, redes sociales, televisión y correspondencia tradicional para potenciar la enseñanza a distancia fueron las más empleadas, pero su cobertura no atendió toda la matrícula escolar. Uno de los aspectos positivos identificados por los CTE fue la mayor colaboración de los padres de familia en las actividades de sus hijos, situación que ha sido una de las mayores preocupaciones del sistema educativo por una tradicional ausencia de ellos. Otro fue el vínculo comunicacional generado entre autoridades educativas y colectivos escolares que la modalidad virtual permitió, a diferencia de la modalidad presencial, la que, además, no se intentaba regularmente. Desafortunadamente, también se detectaron inconvenientes relacionados al aspecto socioemocional, pues los colectivos escolares tampoco tenían experiencia para su atención. Por último, se identificaron, ante el cierre de escuelas por la condición de distanciamiento social, la fragmentación de las dinámicas y prioridades educativas ordinarias (algunas de rutina) para dar paso a la persistente elaboración de evidencias sobre la continuidad del trabajo académico, además de decisiones con incertidumbre ante un nuevo rol de los colectivos escolares en ese momento inicial de la pandemia.

Conclusiones

Los Consejos Técnicos Escolares tienen como finalidad contribuir a mejorar la calidad de la educación a través del trabajo colegiado de los actores educativos de las escuelas. Durante siete años, desde la reforma del año 2013 hasta el cierre del ciclo escolar 2019-2020, se habían realizado 81 sesiones: 80 de ellas de manera ordinaria y una de manera extraordinaria. Durante ese período, con el objetivo de perfeccionar su desempeño, se integraron aspectos como la estrategia de mejora escolar en 2015; el aprendizaje entre escuelas y la elección del calendario escolar para el mejor uso del tiempo en 2016; en el año 2017, se incorporaron el Sistema de Alerta Temprana para detectar alumnos en situación de rezago y el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela; la reforma curricular de los aprendizajes claves, y el plan y programas educativos vigentes en el ciclo escolar 2018-2019. Los CTE, en los años del 2014 al 2018, orientaron su evolución a partir de elementos técnicos; la llegada del Gobierno federal en curso incorporó el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana con un sentido humanista para la educación en México. Dada su orientación ideológica, inicialmente, generó incertidumbre sobre los aspectos a tomar en cuenta (los cuales no estaban definidos oficialmente) en el trabajo colegiado.

La llegada de la pandemia coincidió con la etapa incipiente de implementación del nuevo modelo educativo. En ese escenario del ciclo escolar 2019-2020, se desarrolló la presente investigación evaluativa, que condujo a revisar dos momentos: primero, el trabajo normal u ordinario de las primeras sesiones de consejo; segundo, la transición de la modalidad educativa presencial a una sesión extraordinaria híbrida, y la última ordinaria en modalidad virtual

a distancia para el cierre de ciclo 2019-2020. La metodología empleada revisó el desempeño colegiado ordinario de las sesiones seleccionadas y, mediante un ejercicio de guía de observación, se trabajó el momento previo a la pandemia como a su llegada. Los datos obtenidos, al ser comparados con la muestra nacional que la SEP realiza, permiten ser un referente para atender áreas de oportunidad para la definición de política públicas sectorizadas y focalizadas en materia educativa a partir del perfeccionamiento del trabajo colegiado en las escuelas.

A más de un sexenio de su operación, los CTE muestran avances y, en algunos rubros, se han consolidado, pero también hay pendientes. Los resultados obtenidos lo demuestran: los CTE del Estado se ubican por debajo del puntaje de la muestra nacional, lo cual ya es un referente para atender los aspectos específicos, pero, además hay casos, como la gestión escolar y la sistematización del Programa Escolar de Mejora Continua, que resultan urgentes debido al carácter vertebral que tienen para una mejor educación.

Los integrantes de los CTE son los actores claves para el desarrollo y fortalecimiento de la gestión escolar; en colegiado, son los responsables del desarrollo de la micropolítica en los centros escolares a través de la implementación de las líneas de política educativa general y su impacto en el desarrollo de los aprendizajes. Son el eslabón entre la labor docente y el diseño de las políticas educativas, ya que son los directivos y supervisores quienes pueden dar a conocer los problemas del día a día en las escuelas a las autoridades educativas y, a su vez, despliegan las políticas educativas desde el nivel central hasta las aulas con los docentes.

En el modelo de la NEM, particularmente, en la etapa postpandemia, resulta relevante contar con instrumentos de evaluación que identifiquen los campos temáticos no consolidados para armonizar la política educativa general con el acontecer cotidiano de las escuelas. Durante la pandemia, el papel de los CTE fue fundamental para mantener la educación de los alumnos; fue el espacio que atenuó el distanciamiento social al impedir más las ya de por sí actividades aisladas. Por ello, es indudable el valor de su desempeño en la gestión escolar a través de sus figuras directivas. El buen o mal desempeño de los colegiados desencadenará, a su vez, el desempeño en las escuelas; de ahí la importancia de fortalecerlos sesión tras sesión.

Referencias

- Ahumada, L. (2015). *El CT y la profesionalización de la práctica docente en la Telesecundaria 6166*, Profesor José Meraz. Instituto Chihuahuense de Estudios de Posgrado.
- Barba, L. y Delgado, K. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: aporte para la calidad educativa. *Revista educare UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(1), 284–309. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1462>
- Caramillo, N. y Gutiérrez V. (2018). Los consejos técnicos y sus procesos de cambio en las Escuelas al Centro. *Revista del Centro de Investigación y docencia*, 7-18.
- Carro, A., Lima, J. y Carrasco, M. (2018). Los consejos técnicos escolares para la inclusión y equidad educativa en la educación básica de Tlaxcala, México. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 146-175. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.8>
- Cordero, G. y Navarro, C. (2015). “La toma de decisiones en el CTE: el camino hacia la autonomía de la gestión”, Conferencia presentada en el *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Chihuahua, México, COMIE.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2014). *Lineamientos para formular programas de gestión escolar*. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2017). *Lineamientos específicos para que las autoridades escolares soliciten autorización para realizar ajustes al calendario escolar que determine la SEP*. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5484219&fecha=25/05/2017
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019a). *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019b). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019c). *Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2020a). *ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de*

- educación básica del Sistema Educativo Nacional*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2020b) *ACUERDO número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5594561&fecha=05/06/2020
- Estrada, A. (2012), *El funcionamiento del consejo técnico, su tipología y su relación con la eficacia de estudios de posgrado*. Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado.
- Estrada, M. y Sánchez, O. (2016). Representaciones sobre la participación social en la educación en consejos escolares en el norte de México. *Foro de Educación*, 14(20). <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/454/319>
- García, G. y Arzola, D. (2018) El trabajo del Consejo Técnico Escolar en la formación y desarrollo profesional de los docentes. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 143-154. <http://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/415/377>
- Gómez, L. (2019). Trenzar los hilos de la escuela. El liderazgo, elemento clave para el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. *Sinéctica*. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article7VIEW/882>
- González, R., De la Garza, C., y De León, M. (2017). Consejos Técnicos Escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en Educación Básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 24-32. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1272/1560>
- González, M., Trillo, M., Goig, R., Jiménez, C., Martínez, I., Román, M., Izquierdo A. y González, M. (2019). Atención a la Diversidad y Pedagogía Diferencial. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Guevara, G. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana. Un Marco Conceptual*. SEP México.
- Luna, A. (2020). Estado del conocimiento sobre la resignificación de políticas en materia de gestión escolar en el marco de los Consejos Técnicos Escolares. *RLEE Nueva Época*, 1(2), 195-234. <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/61/344>
- Montelongo, R. y Alemán, L. (2017). Análisis del desarrollo del Consejo Técnico Escolar en Escuelas de Tiempo Completo para fortalecer su gestión a través de la tecnología. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 8(15), 14-20. <https://www.rieege.mx/index.php/rieege/article/view/467/291>
- Paz, T. (2020). Gestión educativa y la mejora del desempeño laboral de los docentes. *Ciencia y educación*. 1(4), 15-26. <http://www.cienciayeduacion.com/index.php/journal/article/view/21/35>

- Rodas, V. (2020). Gestión escolar y satisfacción del usuario en la Institución Educativa Pública 81764 de Huanchaco. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación, Universidad César Vallejo). https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49318/Rodas_VVJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Romero, W. (2021). La relación entre el nuevo modelo de gestión educativa y la gestión escolar y pedagógica: un estudio de caso en dos escuelas de educación general básica del norte de Quito. (Trabajo de titulación previa a la obtención del título de licenciada en educación básica, Universidad Politécnica Salesiana Sede Quito). <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20123/1/UPS-TTQ304.pdf>
- Santana, M. G. y Alemán, L.Y. (2018). Estudio de la gestión del Consejo Técnico Escolar a través de la ruta de mejora en las Escuelas de Tiempo Completo. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 8(16), 2-8. <https://www.rieege.mx/index.php/rieege/article/view/473/305>
- Secretaría de Educación Pública (2013a). Comunicado 121. Consejos Técnicos Escolares 2013-2014. México. Consultado 31 de agosto de 2021. <https://www.gob.mx/sep>
- Secretaría de Educación Pública (2013b). *Programa Sectorial de Educación*, México.
- Secretaría de Educación Pública (2014a). *Estrategia del Sistema Básico de Mejora Escolar*.
- Secretaría de Educación Pública (2014b). *Orientaciones para Establecer la Ruta de Mejora Escolar*. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. <https://www.gob.mx/sep/documentos/orientaciones-para-establecer-la-ruta-de-mejora-escolar>
- Secretaría de Educación Pública (2015). *Estrategia Global de Mejora Escolar*. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. <https://www.gob.mx/sep/documentos/consejos-tecnicos-escolares-fase-intensiva-estrategias-globales-de-mejora-escolar-orientaciones-para-su-diseno>
- Secretaría de Educación Pública (2016). *Orientaciones para Organizar el Aprendizaje entre Escuelas*. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa.
- Secretaría de Educación Pública (2017a). *Orientaciones para el Establecimiento de Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica*. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2017b). *Lineamientos Generales para la Prestación del Servicio para el Sistema de Asistencia Técnica a la Escuela*

- en *Educación Básica*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/225920/LINEAMIENTOS_SAT_may25_2017.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2017c). *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
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Ficha Técnica de Trabajo para el Consejo Técnico Escolar*. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa.
- Secretaría de Educación Pública (2019a). *Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua*. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión.
- Secretaría de Educación Pública (2019b). *Ley General de Educación*. www.sep.gob.mx. Secretaría de Educación Pública. México.
- Secretaría de Educación Pública (2019c) *Guía para el desarrollo del Consejo Técnico Escolar*. http://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares
- Secretaría de Educación Pública (2019d). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana*. Guía de capacitación. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2020) *Estrategia Educativa Aprende en Casa*. Subsecretaría de Educación Básica.
- Secretaría de Educación Pública y Unidad de Servicios Educativos del Estado de Tlaxcala (SEPE-USER) (2020a) *Estadística de la estructura de Educación Básica SEPE-USER*.
- Secretaría de Educación Pública (2020b). *Coordinación de Seguimiento de los Consejos Técnicos*. Tlaxcala.
- Secretaría de Salud (2020). *Lineamientos para la estimación de riesgos del semáforo por regiones COVID-19*. <https://coronavirus.gob.mx>
- Toledano, M. (2019). [reseña de libro] Diagnóstico del funcionamiento de los Consejos Técnicos Regionales de Educación Básica en el marco de un Modelo de Gestión Regional. Hidalgo, 2017. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2). 1389-1395. <https://rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/446/502>
- Valdez, I. (2015), *Los Consejos Técnicos Escolares, entre las perspectivas y la realidad*. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. México.
- Vega, L., V. (2020). (2), 18-28. <http://cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/8/13>