



EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR: ESPACIO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y DINAMIZACIÓN DEL CURRÍCULO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.

Maricela Martínez Malagón
malagonmm@hotmail.com

Resumen

La última Reforma Educativa en México, aspira a transformar diversas prácticas que tienen escaso impacto en los resultados hacia la calidad de la educación. En la ponencia se presenta un análisis sobre el funcionamiento del Consejo Técnico Escolar, órgano que se ha identificado como el espacio estratégico para la detección y atención oportuna de las necesidades de cada escuela secundaria. Se despliega la evolución histórica de este colectivo y se argumenta la posibilidad de transformarlo en el escenario propicio para que la comunidad educativa reflexione sobre sus prácticas, establezca acciones que mejoren su desempeño, se profesionalice y genere la dinamización que demanda el currículo, con la finalidad de establecer vetas de investigación que conduzcan a la comprensión y enriquecimiento de este espacio colegiado.

Palabras clave: escuela secundaria; consejo técnico escolar; prácticas educativas; currículo.

INTRODUCCIÓN

El actual modelo educativo que rige al país propone la recuperación de la colegialidad para favorecer la calidad de la educación básica, en el caso específico de la escuela secundaria, debido a su estructura administrativa y a la distribución del mapa curricular existen pocos espacios de interacción entre el



personal docente y directivo que posibiliten el intercambio de experiencias académicas y prácticas; en ese sentido el Consejo Técnico Escolar es la propuesta de las autoridades educativas como el medio idóneo para generar espacios de intercambio y trabajo colaborativo, el objetivo de este texto es identificar la relevancia de este ámbito en las nuevas formas de organización escolar y su potencialidad.

Para dar cuenta de lo anterior el documento se estructura en dos apartados, el primero hace una breve reseña del Consejo Técnico y la manera en que tradicionalmente ha operado; de igual manera se establecen sus posibilidades primero al reseñar las demandas de operación de la escuela y después como espacio de consolidación del trayecto formativo para la formación continua de los profesores. En el último apartado se recupera la noción de prácticas educativas previo a la consideración de las múltiples formas en que un colegiado docente asume y ejecuta las disposiciones hechas por autoridades educativas, instando al análisis de la manera en que se desarrolla la organización, cómo se delega el trabajo, quiénes participan, cuáles son las fortalezas y cuáles las contingencias, en suma de qué modo se dinamiza el currículo.

Génesis del Consejo Técnico y su Transformación en la Reforma Educativa

La figura del Consejo Técnico en el horizonte educativo mexicano tiene su antecedente más relevante durante la década de los 30, cuando un grupo de directores en servicio desarrollan el Reglamento para Escuelas Secundarias del cual emanaron las primeras juntas de profesores, “tendrán por objeto la unificación del personal docente para fines de mejoramiento del trabajo. Habrá de dos clases: Comisiones técnicas o administrativas y juntas generales, que se desarrollarán con la mayoría de maestros” (SEP, 1933 citado en Cruz, 2009 p. 86) estas primeras reuniones se encontraban centradas en las figuras de los docentes y en sus necesidades casi exclusivamente de tipo pedagógico; de este reglamento emanan además los Consejos Consultivos, mismos que debían conformarse “en cada escuela por el director, el subdirector secretario, el profesor bibliotecario y los profesores de planta de las tres categorías. Entre sus deberes y atribuciones está el conocer y resolver todos los problemas técnicos y administrativos interiores” (SEP, 1933 citado en Cruz, 2009 p. 86).

Posteriormente, y en el auge de la escuela socialista con muy pocas modificaciones se consolidaron dos figuras en el seno de la escuela secundaria, por una parte, la organización de colegios de profesores por especialidad académica, y nuevamente, la conformación de consejos consultivos al interior de



las escuelas. En los años siguientes se establece un debate en torno a los alcances de dichos consejos, al ser incluso considerados una amenaza para las autoridades educativas (Cruz, 2009).

De manera formal, a través del Acuerdo 98, la Secretaría de Educación Pública funda la figura del Consejo Técnico y fija sus atribuciones: “En cada escuela de educación secundaria funcionará un órgano de consulta y colaboración denominado Consejo Técnico Escolar cuya función será auxiliar al director en la planeación, desarrollo y evaluación de las actividades educativas y en la solución de los problemas trascendentes del plantel” (SEP, 1988, Art. 31).

No obstante a esta normatividad, durante la descentralización educativa, la escuela secundaria en general y la figura del Consejo Técnico Escolar en particular, se fueron convirtiendo paulatinamente en espacios burocratizados y con alta carga administrativa que en poco contribuyeron a la resolución de problemas y a la calidad de la educación (Zorrilla, 2004) (Miranda & Reynoso 2006). De hecho, el deterioro de la escuela secundaria al constituirse como el último eslabón de la educación básica y por consiguiente obligatoria, fue visible para todos los sectores de la sociedad, primero para garantizar la cobertura y después cuando las evaluaciones internas y externas dejaron al descubierto profundas debilidades que además se reflejaron hacia todo el sistema educativo:

“En la actualidad la secundaria emerge como un nivel estratégico para orientar el nuevo rumbo del sistema educativo nacional de acuerdo con las necesidades de la población que deberá atender y los requerimientos de calidad que deberá cubrir [...] En general la educación secundaria en México no ha logrado a cabalidad ninguno de los objetivos que ha girado en torno al debate sobre sus estructura y funcionamiento: sus egresados no logran desarrollar pericias pertinentes para desempeñarse en los actuales contextos” (Miranda & Reynoso 2006 p.1429).

Ante este horizonte, Santizo (2009) advierte sobre diversas necesidades y demandas que se deben cubrir en las instituciones de educación básica:

“la necesidad de consolidar las experiencias de gestión estratégica [...] Un segundo punto de reflexión a explorar es cómo las limitaciones impuestas por los arreglos institucionales en el sector educativo, arreglos de carácter político, gremial y de excesivas cargas administrativas podrían ser superados, a través, entre otros medios de la ampliación de las facultades y capacidades de decisión de los directores y cuerpos colegiados en las escuelas [...] El tercer punto [...] enfocar la política de capacitación de directivos y maestros en función de las necesidades de la escuela” (p. Viii).



Estas necesidades son susceptibles de atenderse de manera oportuna en un espacio flexible y de trabajo colegiado como el Consejo Técnico, el cual a partir de la Reforma Educativa 2013 se nutre de diversos elementos, entre los que destacan la creación de espacios exprofeso para su ejecución; la conformación de una ruta de trabajo unificada para todos los centros escolares; la autonomía de la gestión escolar traducida en capacidad de decisión del colectivo escolar, recuperando la figura del directivo y del docente como agentes primarios en los procesos de gestión y funcionamiento de las escuelas y colocando a éstas en el centro del Sistema Educativo, al respecto la SEP propone que dicho Consejo sea “el órgano colegiado encargado de tomar y ejecutar decisiones comunes enfocadas a que el centro escolar cumpla de manera uniforme y satisfactoria su misión” (SEP, 2013 p. 8); por lo que el colectivo deberá identificar sus necesidades, atender su contexto, dar seguimiento a sus estrategias y contribuir de manera significativa a mejorar el logro educativo y a proporcionar los principios de equidad y calidad de la educación (SEP, 2013).

Demandas Internas al Consejo Técnico Escolar.

Se ha descrito hasta ahora la manera en la que se pretende recuperar la figura del Consejo Técnico Escolar como uno de los ejes nodales de la Reforma Educativa 2013 y como espacio de interacción del colectivo docente en la construcción de la mejora educativa; a continuación será preciso detenerse en la singularidad de las escuelas y buscar establecer los desafíos a los que habrán de enfrentarse el equipo colegiado de cada centro escolar.

Diversos autores coinciden en señalar la relevancia de la escuela como entidad única sustentada en la cultura escolar y sus procesos particulares de actuación (Cruz, 2007; Sandoval, 2009; Viñao, 2002; Zorrilla, 2004), “La dinámica escolar se forma por la contribución personal y las relaciones o falta de ellas entre los miembros que la conforman, lo que explica que no existan dos escuelas con funcionamiento idéntico, aun y cuando lleguen a compartir edificio escolar” (Estrada, 2012 p. 1610)

Dicha dinámica y los procesos que la estructuran se componen justamente de las acciones de los sujetos que de manera cotidiana se desarrollan en el centro escolar, en el caso del Consejo Técnico la mayoría de sus integrantes son docentes quienes ejercen una doble función primero al interior del aula en cada una de las asignaturas que imparten y después a nivel escuela en el ejercicio de actividades de



organización y gestión escolar, por lo que el conocer su perfil y desempeño cotidiano se torna necesario, al respecto Viñao, sostiene:

A los [profesores] les corresponde, por su especial posición, el papel más relevante en la composición de la cultura escolar. De ahí la importancia de conocer su formación, modos de selección, carrera académica, categorías, estatus, asociacionismo, composición social, por edades o sexos, ideas o representaciones mentales, entre otros aspectos, así como su grado de profesionalización en relación con unas materias o disciplinas dadas” (Viñao, 2002 p.74).

Partir de este mutuo reconocimiento permitirá establecer estrategias de trabajo acorde a las características del personal pero además las de los alumnos que atienden, pues cada docente desde su asignatura podrá identificar y compartir los requerimientos de sus estudiantes y las competencias para acompañarlos. Por lo que es necesario considerar que a pesar de la existencia de una agenda oficial definida a tratar durante las Juntas de Consejo Técnico, en cada centro escolar surgen variables de acuerdo al contexto, a las necesidades del personal docente y administrativo, a las demandas de los padres de familia y de los alumnos, por lo que en el transcurso del mes (espacio que ocurre entre una junta y otra), es común que surjan temas particulares que pueden colocarse en la agenda y que dada su relevancia obtienen determinado espacio en la misma, de ahí que sea preciso, por parte de las autoridades educativas, considerar las características de la escuela y de sus actores, dando flexibilidad y margen de acción en la implantación de políticas de gestión y curriculares. Partir de que sea la propia comunidad quien realice su diagnóstico y establezca sus aspiraciones, posibilita la visión compartida y el trabajo en conjunto:

“La acción reflexiva tiene lugar en la medida que se tienen claros los fines que se espera conseguir, lo que a su vez, permite tomar conciencia de uno mismo en la propia acción: una de las claves estaría en explicitar el conocimiento tácito (teorías y creencias implícitas), problematizarlo, analizar ventajas y desventajas” (Guzmán, 2013 p. 889).

Este reconocimiento apunta ya hacia un modelo distinto del tradicional, entendiendo por este a la existencia de un organigrama totalmente jerárquico que impide la horizontalidad, si bien, en un sistema educativo como el mexicano con una larga trayectoria de trabajo vertical en donde no era prioridad lo que ocurría en la escuela, aún prevalecen nociones de jerarquía y toma de decisiones desde las autoridades hacia los centros educativos; por lo que la generación de espacios para encuentros entre docentes y directivos, así como la consideración de sus opiniones y estrategias de análisis y trabajo, han de contribuir en modo alguno para contrarrestar estas viejas prácticas y movilizar a las escuelas como instituciones con



condiciones y objetivos singulares. Al respecto, algunos autores apuntan, “para que en las escuelas se establezcan nuevas estructuras y normas, es preciso que exista un proceso de aprendizaje de la organización. Las nuevas ideas deben entrar en la escuela e influir en las cuestiones esenciales como el currículo, la enseñanza y la organización de la escuela” (Bryk et al, 1998, citado en Fullan, 2004).

Consolidación de Trayectos Formativos para Profesores.

Toda vez que el centro escolar tenga claro hacia dónde se dirigen sus esfuerzos, las reuniones del Consejo Técnico serán el medio preciso para establecer las estrategias que conduzcan a mejorar el quehacer educativo, a través de “un espacio colegiado que facilite la construcción de proyectos de desarrollo educativo de manera participativa, corresponsable, organizada, sustentada en la comunicación y respeto entre quienes están involucrados en el quehacer escolar” (Carmona, 2007 p. 257).

Entre las limitaciones más fuertes a esta nueva perspectiva se encuentran las condiciones laborales del magisterio, tal y como lo establece Sandoval, los profesores se enfrentan a “contrataciones temporales, fragmentación de su tiempo de trabajo en varias escuelas, la búsqueda constante por aumentar horas de contrato como una exigencia para ganar más con el consiguiente aumento de grupos y alumnos que atender” (2009 p.184), estas circunstancias en definitiva dificultan que los docentes asistan a cursos de actualización fuera de su horario laboral, por lo que la reunión de Consejo Técnico se torna el espacio adecuado para tratar los temas que permitan a la comunidad educativa mejorar su desempeño y profesionalizarse:

“Resulta de extrema relevancia que el docente se forme continuamente dentro de la institución educativa en la que trabaja. [...] Desde esta perspectiva el desarrollo profesional se lleva a cabo en la institución educativa misma, en donde la práctica profesional se constituye en el eje sobre el cual se contrastan, teorías e hipótesis, se experimenta colaborativamente con el currículo en el escenario local” (Guzmán, 2013 p. 890).

Para apoyar esta acción, resulta conveniente el trazo y desarrollo de trayectos formativos; definidos desde la SEP como “programas de estudio para la formación continua realizada por autoridades educativas, instituciones de educación superior, o los propios colectivos docentes, con el fin de que los maestros puedan organizar su desarrollo profesional durante el lapso que sea necesario sobre una temática o un conjunto de problemas educativos” (2006 p. 3).



A través de ellos será posible que el cuerpo colegiado de cada institución pueda atender las necesidades de formación que sean pertinentes a su contexto y/o al proyecto de trabajo que se han planteado; la conformación de dichos trayectos, en cuanto a la temática y características de implantación es un ejercicio que corresponde a todos los miembros del Consejo Técnico, en tanto que a través de la formación continua será posible establecer un lenguaje común y puntos de partida para desarrollar de manera eficiente dos cuestiones fundamentales de su trabajo cotidiano, la ejecución del proyecto escolar y el currículum.

Con estos esquemas, “los profesores y las profesoras se apropian de su formación continua (en el sentido de autoformación) y controlan las aportaciones en función de sus necesidades y del estado de sus prácticas” (Gather, 2004 p. 163). Estas líneas de acción permitirán al cuerpo docente, por ejemplo, incorporar herramientas de enseñanza innovadoras tales como las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) haciendo de ellas elementos permanentes de su profesionalización toda vez que su manejo adecuado realimentarán su desarrollo profesional al dotarles de contenidos de vanguardia acordes al avance científico y tecnológico.

Finalmente, la profesionalización docente debe estar integrada al menos de tres elementos, conocimiento y consolidación de prácticas pedagógicas, nociones fundamentales de gestión y de investigación educativa (Ferraro de Velo & Martínez, 2011) con las cuales los docentes puedan responder a los requerimientos del currículo.

Construcción Cotidiana de las Prácticas Educativas

Una vez situados en el momento de la ejecución, resulta conveniente pensar en lo educativo no como una serie de acciones aisladas e inconexas, lo que sin lugar a dudas es susceptible de ocurrir en muchas escuelas, donde los esfuerzos son escasos y desarticulados trayendo consigo deficientes resultados educativos; nos pronunciamos en cambio por concebir a la práctica educativa como “una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social” (Gimeno, 2000 p. 35), a lo que otros autores agregan “en cuanto constructo teórico la práctica educativa es una serie de acciones reflexivas articuladas que tienen la intención explícita de formar a otros” (Mora, et al, 2003 p. 191).



De lo propuesto por Gimeno Sacristán sobresale el reconocimiento del “sujeto” como agente, es decir, como el mediador de la acción educativa y se coloca en este papel al docente como actor singular y colectivo, de tal manera que las acciones que estos realicen impactarán de algún modo en los resultados educativos, de ahí la importancia, como se apuntó en párrafos anteriores, de contar con medios y modos de encuentro del colectivo escolar ante la demanda de implantación de reformas en programas de estudio y cocurriculares, lo que ocurre casi de manera permanente.

Acomodo y dinamización del currículo desde el Consejo Técnico.

Hemos referido como cada escuela con su singularidad adopta y adapta lo dispuesto en planes y programas de estudio (aprendizajes esperados, metodología); la normatividad; las demandas burocráticas; los programas emergentes. Antes de avanzar en ello, es importante señalar la noción de currículo de la que partimos: “Cuando definimos currículo, estamos describiendo la concreción de las funciones de la propia escuela y la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado, para un nivel o modalidad de educación, en un entramado institucional” (Gimeno, 2000 p.16). Con este primer acercamiento se busca establecer el enfoque de dinamización a partir no únicamente de movilizar o re direccionar lo que ocurre en el aula, sino permeando cada una de las esferas que componen la escuela.

En este sentido, Avendaño-Castro & Parada-Trujillo señalan:

“Hablar del currículo es también abarcar los procesos de enseñanza-aprendizaje, las corrientes pedagógicas, la identidad cultural de las comunidades escolares, las políticas educativas, las relaciones entre los sujetos que intervienen en el acto pedagógico, el conjunto de saberes necesarios para los individuos según su contexto y el desarrollo de funciones cognitivas y operaciones mentales, todo desde el marco que configura la sociedad del conocimiento” (2013 p. 162).

Establecida la relevancia del currículo, aparece nuevamente el Consejo Técnico como el sitio en el que es posible advertir la dinámica escolar, las formas de organización, las relaciones explícitas y tácitas entre directivos y docentes, en suma, es un escenario para la presentación de ideas, inquietudes y hasta quejas de lo que ocurre en lo cotidiano “sus reuniones se caracterizan por ser una cultura de rutinas con algunas intervenciones obligatorias como la lectura del acta anterior a cargo del secretario, la presentación de informes de evaluación por parte de las orientadoras o la participación de los directores” (Cruz, 2007 p. 842).



De acuerdo con Carmona, la observación de las rutinas y la estabilidad que caracteriza a las escuelas secundarias, pueden convertirse en una estrategia de cambio o adaptación a las demandas de una reforma educativa, si se conjunta “Una participación comprometida y corresponsable; un liderazgo compartido, donde la asignación y distribución de tareas no deben verse como una pérdida de control y poder, sino como trabajo colaborativo” (2007, p. 257).

La integración de los docentes a la detección de necesidades y la toma de decisiones, debe influir en modo alguno para dirimir diferencias y generar acciones de colaboración, para transitar de esfuerzos aislados a establecer puentes de trabajo al interior de las academias y después entre éstas, para promover un verdadero currículum transversal en el que predominen las necesidades de los alumnos y las adaptaciones a su contexto, por encima de intereses –o desintereses- individuales o sesgados. El recorrido realizado nos ha dejado entrever sendas limitaciones por cuestiones institucionales y particulares para fomentar el trabajo en conjunto; sin embargo, la alternativa existe y puede configurarse como una seria posibilidad de transformar el acontecer cotidiano de las escuelas; sí el colectivo decide establecer más puntos de acuerdo que de diferencia, así como contribuir de manera individual y en colegiado.

Así, con esta puesta en común, los profesores en colectivo están en condiciones de escudriñar y movilizar los elementos del currículo que dotan de particularidad a la escuela, desde cómo abordar los contenidos y a cuáles darles mayor relevancia, las estrategias de aprendizaje que mejor se adapten a sus estudiantes, los recursos didácticos idóneos para cada experiencia de aprendizaje, y las estrategias adecuadas para su evaluación, observando a esta fase del currículo como un flujo continuo y participativo. Esta dinamización incluye la autoevaluación de la comunidad escolar, de sus propósitos y sus estrategias para alcanzarlos, así como el desempeño que cada uno de los implicados tiene.

CONSIDERACIONES FINALES

Después de este tránsito en el que se ha advertido por una parte el desarrollo histórico del consejo técnico, por la otra los desafortunados resultados educativos y observando la manera en la que se formulan y ejecutan las decisiones gubernamentales en México, ante la contundencia de lo instituido, es parte de nuestro deber ético como educadores, buscar las vías que nos conduzcan a un crecimiento en el ejercicio de nuestra profesión:



“En el caso de la Reforma de Educación Secundaria es razonable y permisible sostener, por el esfuerzo institucional y social desplegado, que se encuentra en el camino correcto pero que necesitará tiempo para su consolidación y profundización, sin menoscabo de los ajustes que se necesiten para garantizar el éxito de sus resultados” (Miranda & Reynoso, 2006 p.1439).

El análisis expresado refiere la potencialidad que un espacio como el Consejo Técnico puede desarrollar en el ejercicio educativo, por otra parte, a pesar de ser pocas las investigaciones al respecto sus hallazgos otorgan un peso significativo a lo que ocurre al interior de estos espacios de trabajo colectivo (Cruz, 2009; Estrada, 2012) lo que sin duda funda una posibilidad ante las demandas de una mejora en la calidad de la formación básica y en específico de la escuela secundaria, por ello es evidente la necesidad de investigaciones minuciosas que aporten sobre el cómo se vive en las escuelas este tipo de reforma, cómo se reconfiguran las organizaciones, cuál es el sentir y actuar de los docentes ante las nuevas demandas, qué beneficios/ perjuicios observan para su mejora profesional.

Si bien, la propuesta de acción del Consejo Técnico Escolar se presenta como innovadora y con una alta probabilidad de abonar hacia la consolidación de esquemas de trabajo colaborativo entre profesores y directivos, es posible advertir que sin duda existen sendas dificultades para su implantación que habrá que salvar a través de la indagación directa en los centros escolares dando voz a sus actores. Así, los procesos de cambio serán más contundentes si se parte de las necesidades del propio centro escolar, entendiendo estos como marcos de acción diversa y flexible para la implantación del currículo; “de ahí la exhortación para regresar a los saberes fundamentales de la institución a través de sus tradiciones, formas, estilos y códigos, significados que se han construido a lo largo de su historia” (Cruz, 2007 p. 863).

REFERENCIAS

Avendaño-Castro, W. & Parada-Trujillo, A. (2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. En *Educación y Educadores*, 16(1) 159-174. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83428614008>

Carmona, A. (2007). Paradojas de la descentralización y la gestión educativa en México. En Carmona, A., Lozano, A & Pedraza, D. (coords.) (2007) *Las políticas educativas en México. Sociedad y Conocimiento*. México, Ediciones Pomares.

Cruz, F. (2007). El Consejo Técnico Escolar como ritual en la escuela secundaria. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(34) 841-865. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003403>



Cruz, F. (2009). El Consejo Técnico Escolar en la escuela secundaria. Un ritual desde una perspectiva histórico cultural. Tesis de Doctorado. Inédito. México.

Estrada, C. (2012). Funcionamiento del Consejo Técnico y la eficacia escolar. En *Memoria del primer congreso de investigación educativa del estado de Chihuahua*. ISBN 978-607 9086 70-1 México.

Ferraro de Velo, A. & Martínez, A. (2011). La formación en investigación en la profesionalización docente. *III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*, Barcelona, España.

Fullan, M. (2004). *Las fuerzas del cambio. La continuación*. España, Ediciones Akal.

Gimeno, J. (2000) *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. España, Morata.

Guzmán, C. (2013). Profesores ejemplares de establecimientos educativos públicos de educación secundaria y creencias pedagógicas. Desafíos y propuestas para la mejora de la docencia. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58) 871-892. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14027703009>

Miranda F. & Reynoso, R. (2006). La reforma de la educación secundaria en México. Elementos para el debate. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 11 (31) 1427-1450. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003115>

Mora, M. et tal (2003) La práctica y las acciones educativas, objeto construido y sus referentes conceptuales nacionales e internacionales. En Furlan, A. Piña, J. Sañudo, L. (coords.) *Acciones, actores y prácticas educativas*. México, COMIE.

Sandoval, E. (2000) *La trama de la escuela secundaria*. México, Plaza y Valdés.

Sandoval, E. (2009). La inserción a la docencia. Aprender a ser maestro de secundaria en México. Profesorado. En *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(1) 183-194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711733013>

Santizo, C. (2009). Mejorar el liderazgo escolar. Reporte del contexto mexicano. México-OCDE.

Secretaría de Educación Pública (2006). *Reglas De Operación Del Programa Nacional Para La Actualización Permanente De Los Maestros De Educación Básica*. México.

Secretaría de Educación Pública (2013). *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. Educación Básica*. México.

Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. España, Morata.

Zorrilla, M. (2004). La educación secundaria en México: al filo de su reforma. En *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120106>