

# Programa Anual de Evaluación 2022

## Evaluación Específica

Consejos Técnicos Escolares

---

**Secretaría de Educación del Estado de Durango**



# Programa Anual de Evaluación 2022

## Evaluación Específica Consejos Técnicos Escolares

---

**Secretaría de Educación del Estado de Durango**

Evaluación Específica de los Consejos Técnicos Escolares.

Instituto de Evaluación de Políticas Públicas del Estado de Durango  
Blvd. de las Rosas #151  
Fraccionamiento Jardines de Durango  
C.P. 34200  
Durango, Durango

Citación sugerida:

Instituto de Evaluación de Políticas Públicas del Estado de Durango. Evaluación Específica de los Consejos Técnicos Escolares, Durango: Inevap, 2022.

## DIRECTORIO

### INSTITUTO DE EVALUACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS DEL ESTADO DE DURANGO

**Consejo General** **Emiliano Hernández Camargo**  
Consejero

**Isaura Leticia Martos González**  
Consejera

**Francisco Antonio Vázquez Sandoval**  
Consejero

**Coordinaciones** **Karla Gabriela Chávez Verdín**  
Coordinadora de Administración y  
Finanzas

**Fátima Citlali Cisneros Güereca**  
Coordinadora de Vinculación

**Sergio Humberto Chávez Arreola**  
Coordinador de la Política de  
Evaluación

**Omar Ravelo Rivera**  
Coordinador de Seguimiento de la  
Evaluación

**Rafael Rodríguez Vázquez**  
Coordinador de Investigación y  
Proyectos Especiales

**Equipo técnico de  
la evaluación** **Moisés Tamayo Díaz**  
**Fátima del Rocío Betancourt Conde**  
**Pablo Fernando Machado González**



## Resumen ejecutivo

### Marco de la evaluación

El Instituto de Evaluación de Políticas Públicas del Estado de Durango (Inevap) es el organismo constitucional autónomo encargado de coordinar y realizar las evaluaciones de las políticas y programas que emplean recursos públicos en el estado. El objetivo del Inevap es generar información para mejorar las intervenciones públicas a partir del trabajo independiente, objetivo, transparente, colaborativo y de calidad.

Conforme a las atribuciones del Inevap, los Consejos Técnicos Escolares (CTE) fueron elegidos objeto de evaluación en el PAE 2022 luego de la solicitud expresa de la Secretaría de Educación del Estado de Durango (SEED) y la valoración de la disposición y preparación de la intervención para ser evaluada.

El objetivo prioritario de la evaluación es valorar los desafíos de la organización y funcionamiento de los CTE para crear instrumentos de mejora escolar y alcanzar sus resultados previstos. Para ello, la evaluación se organiza en tres secciones. La primera aborda la organización de los CTE según los criterios normativos para la conformación, regularidad y asistencia de los colectivos docentes a las sesiones. La segunda describe el funcionamiento de los CTE al identificar las cualidades del trabajo y liderazgo de los consejos, en particular si favorecen la colaboración, aprendizaje, diálogo y retroalimentación. La tercera sección de la evaluación se enfoca en valorar la calidad del diseño de los instrumentos de planeación para la mejora escolar que producen los CTE. A partir de los hallazgos identificados en las tres secciones, el Inevap hizo recomendaciones y observaciones.

La evaluación se concentró en el año terminado, es decir el 2021, pero se añadieron hallazgos anteriores, en especial para describir el contexto y evolución de la organización y funcionamiento de los CTE. La cobertura geográfica de la evaluación es el territorio estatal, aunque por conveniencia logística y de organización del plan de evaluación, y por limitantes de las capacidades institucionales del Inevap, esta se acotó a los CTE de escuelas primarias públicas del estado —que son el nivel educativo más numeroso en el territorio— en sus tres tipos de servicio: general, multigrado e indígena.

Para hacer la evaluación, el equipo evaluador realizó un análisis de gabinete a partir de fuentes documentales de los CTE, como registros administrativos del seguimiento local y nacional de las sesiones, documentos normativos y de organización, y una muestra de 16 Programas Escolares de Mejora Continua (PEMC). A la par, el equipo de evaluación también utilizó otras tres herramientas de investigación cualitativa: encuestas, entrevistas y observación.

### Descripción de la intervención evaluada

Los CTE son órganos colegiados de decisión técnico pedagógica de cada plantel educativo, los cuales deben adoptar e implementar las decisiones para contribuir al máximo logro del aprendizaje de los educandos, el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad. De acuerdo con la estructura de organización de las escuelas, se distinguen dos tipos de CTE: los CTE de un centro educativo, integrados por todo el personal dedicado a la enseñanza y presididos por su personal directivo; y los CTE sectorizados, que se componen por los colectivos docentes de varias escuelas multigrado y/o multinivel con menos de cuatro maestros, y son dirigidos por el personal de supervisión de la zona escolar.

En los CTE se espera que los docentes y directivos de una escuela aborden los principales asuntos y problemas académicos, tomen decisiones y diseñen estrategias colegiadamente. Para cumplir con su propósito de mejora escolar, en los CTE se debe fomentar el trabajo colaborativo; el aprendizaje entre pares y entre escuelas; el diálogo abierto, respetuoso, sustentado y constructivo; y la retroalimentación oportuna.

El trabajo de los CTE se desarrolla en 13 sesiones distribuidas en dos fases durante un ciclo escolar: una intensiva y otra ordinaria. La primera fase consta de cinco sesiones diarias la semana previa al inicio del ciclo escolar, mientras que la segunda fase sucede en ocho sesiones mensuales de octubre a junio. Para cada sesión del CTE la Secretaría de Educación Pública comparte una guía por nivel educativo, que es la agenda de las reuniones al definir los temas por tratar y sugerir su duración. Además, buena parte del trabajo del CTE se enfoca en el diseño y seguimiento del PEMC.

### **Principales resultados de la evaluación**

*Los CTE se conforman en la mayoría de las escuelas según sus características, sesionan de forma regular y el personal educativo asiste según lo previsto.* En este caso, solo conviene resaltar que existen brechas en cuanto a la regularidad de las sesiones entre los tipos de servicio educativo, particularmente entre el servicio general y el servicio indígena.

*El trabajo en las sesiones de los CTE tiene rasgos de colaboración donde el diálogo suele ser abierto y respetuoso, y se toman decisiones y configuran acciones de mejora escolar colegiadamente.* Sin embargo, hay elementos, sobre todo del diseño de las sesiones, que pueden mejorar al incorporar una visión local de los problemas y prioridades educativas.

*El papel que toman los líderes de los CTE como facilitadores y mediadores hace de su intervención un elemento clave en la creación de ambientes propicios para la colaboración.* Un área de oportunidad es fortalecer las habilidades y capacidades de gestión y liderazgo de estas figuras.

*En respuesta a un requerimiento normativo, todos los CTE construyen un PEMC como un instrumento de mejora escolar.* No obstante, el diseño de gran parte de estos instrumentos tiene problemas de calidad, principalmente relacionados con la configuración de su diagnóstico, la determinación de acciones detalladas y articuladas para alcanzar los objetivos y la definición de metas e indicadores de monitoreo.

*El seguimiento, tanto de los objetivos y metas de los PEMC, como de los acuerdos y compromisos del trabajo cotidiano de los CTE es un aspecto endeble.* La institucionalización de mecanismos e instrumentos de monitoreo y evaluación que identifiquen fallas oportunamente y tracen rutas de acción para corregirlas, favorecerían la configuración de procesos de mejora más sólidos.

### **Propuesta de recomendaciones y observaciones**

La mejora de la organización, funcionamiento y productos de los CTE pasa por mejorar la estrategia, procesos y herramientas de preparación de las sesiones de los CTE a nivel local, habilitar esquemas de difusión de toda la documentación necesaria para los CTE, diseñar e implementar una alternativa local para guiar el trabajo de los CTE según las cualidades de la educación en el estado, aumentar las capacidades y habilidades de gestión y liderazgo de los responsables de los CTE en los centros educativos, implementar una estrategia de capacitación y apoyo constante para la elaboración de los

PEMC, e institucionalizar un mecanismo de seguimiento de los compromisos, acuerdos y resultados de los CTE y sus PEMC.

### **Conclusiones**

Los CTE constituyen el único espacio formal donde los colectivos docentes pueden discutir, intercambiar experiencias y opiniones, compartir lecciones y llegar acuerdos alrededor de los problemas y necesidades educativas de sus centros escolares. Las alternativas de mejora que surjan del trabajo de los CTE son la evidencia del cumplimiento de su propósito.

La construcción de verdaderas comunidades profesionales de trabajo colaborativo, como se espera de los CTE, no es una tarea sencilla ni se logra tácitamente al ordenar su integración orgánica. El contexto, modelos de organización, relaciones internas y externas de las escuelas son tan distintas, que cada una enfrenta diferentes desafíos para hacer funcionar su CTE.

Cuando la tendencia en los sistemas educativos en el mundo, incluido el mexicano, es hacia la descentralización educativa, aumenta la importancia simbólica e instrumental de los CTE, por lo que fortalecerlos debe ser una prioridad nacional y local. Tal fortalecimiento pasa por establecer marcos de organización y funcionamiento y por diseñar e implementar alternativas que doten a los consejos no solo de atribuciones y responsabilidades, sino también de capacidades, recursos y autoridad para hacer los cambios necesarios.

## Contenido

Resumen ejecutivo.....	7
Contenido.....	10
Glosario .....	11
Siglas y acrónimos .....	13
Introducción .....	14
Descripción de la intervención evaluada .....	15
Descripción del diseño y proceso de evaluación.....	17
Resultados de la evaluación.....	20
I. Organización de los CTE.....	20
II. Funcionamiento de los CTE.....	24
III. Procesos de mejora escolar .....	49
Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas .....	58
Propuesta de recomendaciones y observaciones .....	61
Conclusiones .....	63
Ficha de la evaluación.....	64
Referencias.....	66
Anexos .....	68
1. Modelos de encuestas realizadas a los miembros y líderes de los CTE.....	68
2. Guiones de entrevistas semiestructuradas a los miembros y líderes de los CTE .....	74
3. Guía de observación de las sesiones de los CTE .....	80
4. Agenda de trabajo propuesta para las sesiones de los CTE, ciclo escolar 2021-2022.....	84

## Glosario

<b>Enfoque formativo</b>	Se refiere a una evaluación que busca mejorar el desempeño de la intervención, más que decidir sobre su valor y continuidad.
<b>Autonomía de gestión escolar</b>	Es un modelo de descentralización educativa (Pont et al., 2009). En México se define como a la capacidad de la escuela para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Se refiere a que las decisiones de autonomía, tomadas según el contexto, se subordinan a la mejora de los aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que la escuela atiende; [...] por ser de toda la escuela, [tales decisiones] deben tomarse en equipo y de modo compartido por los CTE, los Consejos de Participación Social, etcétera (SEP, 2018a).
<b>Consejo Técnico Escolar</b>	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. El CTE está integrado por el personal frente a grupo, de asesoría técnico pedagógica y directivo (DOF, 2017). Pueden ser únicos de un centro educativo cuando este es de organización completa o tiene más de cuatro docentes, o sectorizados de varias escuelas con organización incompleta.
<b>Colectivo docente</b>	Se conforma por el personal docente frente a grupo, incluyendo los de educación física, especial, inglés y cómputo, los Asesores Técnico Pedagógicos y todo el personal que se encuentra directamente relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado (DOF, 2017). <i>En esta evaluación se excluye de la definición de colectivo docente al personal con funciones de dirección.</i>
<b>Escuela con organización completa</b>	Centro escolar donde cada docente atiende a un solo grupo de cada grado, y también cuenta con personal directivo.
<b>Escuela con organización incompleta o multigrado y/o multinivel</b>	Centro escolar donde uno o varios docentes atienden a estudiantes de dos o más grados de un solo nivel educativo, o de varios niveles educativos en un o más grupos, y no cuentan con personal directivo.
<b>Evaluación</b>	Análisis sistemático y objetivo de una intervención cuya finalidad es determinar su pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto, sostenibilidad y coherencia, así como su valor y mérito.
<b>Hallazgos</b>	Evidencias obtenidas de una o más evaluaciones para realizar afirmaciones basadas en hechos.
<b>Intervención</b>	Iniciativas de un gobierno o ente público para producir algún cambio o resolver un problema, tales como proyectos, programas, políticas, planes y estrategias.

<b>Líderes de los CTE</b>	Director técnico o personal de supervisión a cargo de organizar, conducir y controlar el desarrollo de las sesiones y trabajo de los CTE únicos o sectorizados.
<b>Miembros de los CTE</b>	Personal docente de una escuela con organización completo o incompleta que se reúne para celebrar las sesiones de los CTE.
<b>Programa Escolar de Mejora Continua</b>	Instrumento que, partiendo de las condiciones actuales de una escuela, plantea objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer los puntos fuertes y resolver las problemáticas escolares de manera priorizada, (SEP, 2019).
<b>Propuesta de recomendaciones y observaciones</b>	Sugerencias emitidas por el equipo evaluador derivadas de los hallazgos identificados en la evaluación cuyo propósito es contribuir a la mejora.
<b>Términos de Referencia</b>	Documento donde se especifica el marco y las consideraciones técnicas y administrativas para realizar una evaluación.

## Siglas y acrónimos

<b>AEL</b>	Autoridad Educativa Local
<b>AEN</b>	Autoridad Educativa Nacional
<b>CECTE</b>	Coordinación Estatal de los CTE o Coordinación General de los CTE
<b>CTC</b>	Consejos Técnicos Consultivos
<b>CTE</b>	Consejos Técnicos Escolares
<b>Inevap</b>	Instituto de Evaluación de Políticas Públicas del Estado de Durango
<b>PAE</b>	Programa Anual de Evaluación de las Políticas y de los Programas Públicos del Estado de Durango
<b>PEMC</b>	Programa Escolar de Mejora Continua
<b>RME</b>	Ruta de Mejora Escolar
<b>SEED</b>	Secretaría de Educación del Estado de Durango
<b>SEP</b>	Secretaría de Educación Pública

## Introducción

El Instituto de Evaluación de Políticas Públicas del Estado de Durango (Inevap) es el organismo constitucional autónomo encargado de coordinar y realizar las evaluaciones de las políticas y programas que emplean recursos públicos en el estado. El objetivo del Inevap es generar información para mejorar las intervenciones públicas a partir del trabajo independiente, objetivo, transparente, colaborativo y de calidad.

Desde hace varios años, la Secretaría de Educación del Estado de Durango (SEED) está interesada en avanzar con la evaluación de todas sus áreas e intervenciones. En esta ocasión, la dependencia propuso a los Consejos Técnicos Escolares (CTE) como un objeto susceptible de recibir una evaluación. La motivación de la SEED es conocer cómo la conformación, organización y funcionamiento de los CTE afectan su efectividad para alcanzar sus objetivos, es decir, que su trabajo derive en instrumentos y decisiones que mejoren las prácticas de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

En respuesta, el Inevap realizó una valoración de evaluabilidad que estimó la disposición y preparación de los CTE para ser evaluados. Gracias a los resultados de tal valoración, el Inevap identificó que, a pesar de ser una intervención federal, existen espacios de decisión donde el nivel local puede aportar valor y mejorar los componentes, productos y resultados de los CTE. Así mismo, la valoración de evaluabilidad fue el principal insumo para configurar los objetivos, hipótesis, alcance y preguntas del ejercicio. De este modo, el diseño de la evaluación responde a las características de la intervención y se sincroniza con las necesidades de información de la autoridad educativa.

El objetivo prioritario de la evaluación es valorar los desafíos de la organización y funcionamiento de los CTE para crear instrumentos de mejora escolar y alcanzar sus resultados previstos. Para ello, la evaluación se organiza en tres secciones. La primera aborda la organización de los CTE según los criterios normativos para la conformación, regularidad y asistencia de los colectivos docentes a las sesiones. La segunda describe el funcionamiento de los CTE al identificar las cualidades del trabajo y liderazgo de los consejos, en particular si favorecen la colaboración, aprendizaje, diálogo y retroalimentación. La tercera sección de la evaluación se enfoca en valorar la calidad del diseño de los instrumentos de planeación para la mejora escolar que producen los CTE. A partir de los hallazgos identificados en las tres secciones, el Inevap hace recomendaciones y observaciones.

El Inevap espera un uso instrumental de la evaluación para generar estrategias que permitan superar los desafíos de la organización, funcionamiento y liderazgo de los CTE que impiden o restringen el logro de sus objetivos. Aunque también se prevé un uso simbólico que visibilice las condiciones de trabajo de los CTE y den pautas sobre buenas prácticas que pueden ser replicadas.

Ya que los CTE son la figura con mayor responsabilidad y capacidad de decisión sobre las cuestiones académicas de los centros educativos, su organización y funcionamiento afectan positiva o negativamente el aprendizaje de los estudiantes, y por lo tanto, el logro de las aspiraciones legítimas de la educación. De ahí que evaluar a estas figuras es de gran importancia, y tiene el potencial de revelar caminos de mejora a nivel de los CTE que fortalezcan las prácticas, procesos y resultados de la enseñanza-aprendizaje.





## Descripción del diseño y proceso de evaluación

Conforme a las atribuciones del Inevap, los CTE fueron elegidos objeto de evaluación en el PAE 2022 luego de la solicitud expresa de la SEED y la valoración de la disposición y preparación de la intervención para ser evaluada.

### Objetivos e hipótesis

El objetivo principal de la Evaluación Específica de los Consejos Técnicos Escolares fue valorar los desafíos de la organización y funcionamiento de estas figuras para crear instrumentos de mejora escolar y alcanzar sus resultados previstos. Para ello, el ejercicio evaluativo planteó tres hipótesis:

1. Los CTE se conforman en la mayoría de las escuelas según sus características, sesionan de forma regular y el personal educativo asiste según lo previsto.
2. El trabajo en las sesiones de los CTE es colaborativo, favorece el aprendizaje entre pares y entre escuelas, fomenta el diálogo abierto y permite la retroalimentación para diseñar acciones de mejora escolar.
3. Los CTE permiten la construcción de instrumentos de mejora escolar con acciones claras y articuladas, cuyos resultados son monitoreables y conocidos.

La definición de tales hipótesis se apoyó en referentes normativos sobre la organización y funcionamiento de los CTE, y en estudios académicos con objetivos similares realizados en otras áreas subnacionales.

### Alcance

La evaluación se concentra en el año terminado, pero se añadieron hallazgos anteriores porque su pertinencia e importancia lo justifican, en especial para describir el contexto y evolución de la organización y funcionamiento de los CTE.

La cobertura geográfica de la evaluación es el territorio estatal, aunque por conveniencia logística y de organización del plan de evaluación, y por limitantes de las capacidades institucionales del Inevap, esta se acota a los CTE de escuelas primarias públicas del estado —que son el nivel educativo más numeroso en el territorio— en sus tres tipos de servicio: general, multigrado e indígena.

### Fuentes de financiamiento

La realización de la Evaluación Específica de los Consejos Técnicos Escolares no utilizó financiamiento adicional al destinado para la operación del Inevap en la Ley de Egresos del Estado Libre y Soberano de Durango para el Ejercicio Fiscal 2022.

### Usos y usuarios

Los usuarios primarios de la Evaluación Específica de los Consejos Técnicos Escolares son los responsables de los CTE en la SEED, es decir, la CECTE. El Inevap espera que estos usuarios utilicen los resultados de la evaluación para identificar los elementos de la organización, funcionamiento y liderazgo de los CTE que impiden o restringen el logro de sus objetivos, a fin de diseñar estrategias para enfrentarlos y superarlos. En otras palabras, el uso previsto de la evaluación para el primer grupo de usuarios es primordialmente instrumental.



Por su parte, la segunda encuesta recibió 400 respuestas, 24% de supervisores que conducen las sesiones del CTE de varias escuelas multigrado y/o multinivel, y 76% de directores a cargo de las sesiones del CTE de una sola escuela. En este caso, resulta complejo calcular la proporción que representan estas respuestas del total de figuras directivas y de supervisión debido a que este personal puede contabilizarse como docentes si están frente a grupo. El 71% de las respuestas son de personal de escuelas primarias generales con organización completa, 21% de escuelas multigrado y/o multinivel y 9% de escuelas indígenas con organización completa e incompleta. Más de la mitad de las respuestas (57%) corresponden a directores o supervisores con hasta 10 años de experiencia en esos puestos, 27% reportó tener más de 10 años de antigüedad y 16% menos de 1 año de servicio.

### **Entrevistas**

Gracias al apoyo de la CECTE y la SEED, el equipo evaluador llevó a cabo cinco entrevistas a grupos de informantes clave, ya sean líderes o miembros de los CTE en el estado. Esta cantidad de entrevistas corresponde al punto de saturación identificado por el equipo evaluador.

La selección de las personas entrevistadas fue intencional para cubrir los tres tipos de servicio del nivel primaria: general, multigrado e indígena, y el personal educativo de interés: docentes, directivos y supervisores. Las entrevistas fueron semiestructuradas en sesiones de aproximadamente 90 minutos con grupos de al menos tres personas según el tipo de servicio en el que trabajan y su papel en el CTE (líderes o miembros). El Anexo 2 expone los guiones de estas entrevistas.

Adicionalmente, se realizaron dos entrevistas no estructuradas con el personal que lidera la CECTE, donde se abordaron aspectos de la preparación, seguimiento y organización de los CTE en el estado.

### **Observación**

La ejecución de la evaluación coincidió con la realización de la séptima y octava sesión de los CTE, el equipo evaluador pudo observar el desarrollo de tales sesiones en seis centros escolares distintos, dos de cada tipo de servicio. Cuatro de las seis sesiones observadas fueron de CTE de varias escuelas multigrado y/o multinivel, y el resto de CTE exclusivos de una escuela.

Los CTE visitados fueron propuestos por la CECTE en función de su nivel de participación en la plataforma estatal de seguimiento. En todos los casos, la observación fue en sitio, estructurada, no participante y desde una perspectiva externa. El Anexo 3 presenta el guion de observación de las sesiones de los CTE.

### **Cronograma de la evaluación**

Este informe de evaluación es el resultado del trabajo del equipo evaluador del Inevap de mayo a agosto de 2022. El desarrollo de la evaluación coincidió con el cierre del ciclo escolar 2021-2022, y por lo tanto, con la ejecución de la séptima y octava sesiones del CTE en mayo y junio de 2022 respectivamente.

La recolección de información de fuentes primarias ocurrió antes del final del ciclo escolar 2021-2022, el trabajo analítico y la construcción del informe de evaluación se llevó a cabo entre julio y agosto de 2022. Durante este periodo, los productos preliminares de la evaluación fueron comentados por la SEED y los responsables de los CTE en dicha dependencia. La evaluación pasó por el proceso de dictaminación del Consejo General del Inevap a finales de agosto de 2022.













vez más, a materiales audiovisuales y textos que solo están disponibles en línea. Al respecto las personas entrevistadas comentaron:

*Ojalá se pudiera [hacer] llegar por lo menos una [guía de las sesiones] impresa para el director, porque [luego] tenemos que andar imprimiendo[la] con nuestros propios medios.*

*A veces, también, [la falta de las guías de las sesiones impresas] para los compañeros es una limitante [...] yo se las envío [a los miembros del colectivo docente] de manera digital y luego me pueden decir "[...] no la puedo imprimir [...], no la puedo ver bien en el teléfono" .*

*Anteriormente, [...] contábamos con los medios impresos [la guía y materiales de las sesiones] y era mucho más cómodo, no sé qué pasaría con esa situación.*

Una buena práctica que favorece la máxima difusión y accesibilidad de la guía y otros materiales de las sesiones se puede observar en otras entidades federativas, cuyas oficinas responsables de los CTE habilitan un espacio en la página de internet de la AEL donde comparten toda la documentación necesaria para las sesiones.<sup>12</sup> Este repositorio puede aprovecharse también para publicar información del seguimiento de las sesiones y cualquier otro material de apoyo.

Por otro lado, parte del valor de los CTE como instrumento de la autonomía de gestión escolar reside en la oportunidad de los consejos para seleccionar, modificar o añadir temas por tratar en sus sesiones, siempre y cuando sean congruentes con las guías de trabajo y el propósito de los CTE. Según los resultados de la encuesta aplicada, al menos nueve de cada diez líderes de las sesiones indicaron que, todo el tiempo o con frecuencia, adaptan los temas o materiales de las sesiones y diseñan actividades complementarias para abordarlos (ver T5 y T9 Gráfica 8). Durante las entrevistas y la observación de las sesiones se detectó que las modificaciones más comunes son omitir algunos temas o actividades que se consideren poco importantes para los colectivos docentes, modificar el tiempo dedicado a ellas o incluir actividades para fomentar la cohesión del grupo y el diálogo. En otras palabras, las adecuaciones, aunque marginales, ocurren normalmente a nivel del CTE por iniciativa de sus líderes, pues la AEL no proporciona directrices para ello ni las reuniones de preparación se usan para adecuar o adaptar los contenidos y actividades de las sesiones, sino que se ciñen a transmitir las guías y materiales de estas determinados por la AEN.

Previamente a las sesiones, también es usual que los líderes de los CTE deleguen la ejecución de ciertas actividades contempladas en las guías a algunos miembros del colectivo docente. Esta buena práctica fue corroborada durante la observación de las sesiones y las entrevistas realizadas, la cual distribuye la carga de trabajo, facilita la preparación y contribuye al mejor aprovechamiento del tiempo durante las sesiones.

Asimismo, los líderes de los CTE deben elaborar o reunir algunos documentos administrativos antes de las sesiones, como las listas de asistencia y el registro de las reuniones pasadas. En este caso, el 98% de los directores y supervisores dijo hacerlo siempre o frecuentemente (ver T8 Gráfica 8). A la par, los líderes de los CTE también se encargan de preparar los espacios para recibir a los colectivos docentes, y de contar con los insumos y equipo electrónico necesario, como papelería, proyector y

---

<sup>12</sup> Como los sitios dedicados a los CTE de las AEL de [Veracruz](#) y [Guerrero](#).

computadora. Para quienes lideran los CTE sectorizados, la preparación logística de las sesiones suele ser complicada, pues generalmente la infraestructura y equipamiento de sus escuelas es precario, y se ubican en localidades apartadas con poca conectividad.

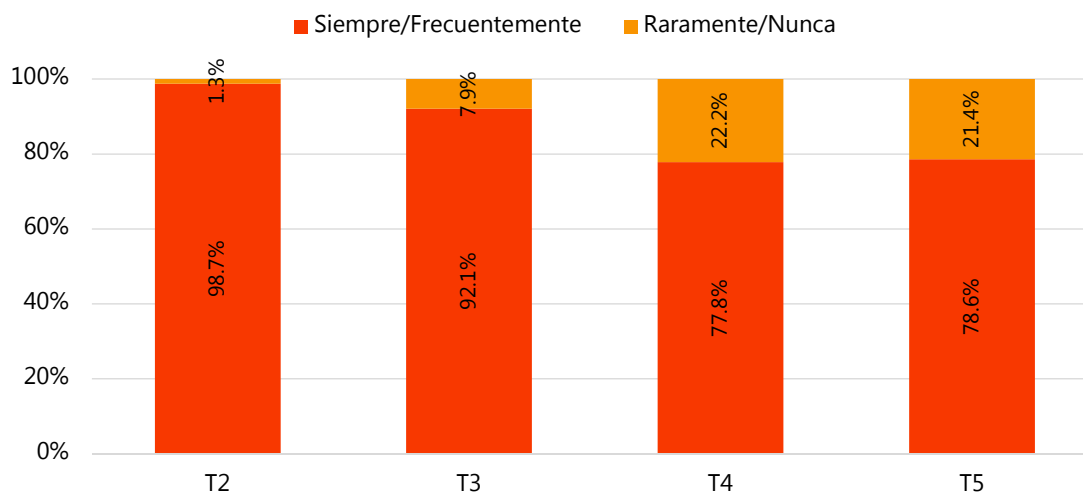
Con todo, es importante comentar que la oportunidad de preparar las sesiones depende del tiempo que las figuras educativas tengan para ello. Tres de cada diez docentes afirmaron que nunca o raramente disponen de tiempo para estudiar la guía y los materiales de las sesiones (ver T4 Gráfica 7), aunque en las entrevistas un comentario recurrente, tanto de docentes como de directivos, fue que tales documentos llegan con muy poca anticipación, apenas unos cuantos días antes de las sesiones, lo cual limita la oportunidad de estudiar y adecuar los contenidos propuestos y realizar las actividades previas requeridas.

*[Que las guías se publicaran con más tiempo de anticipación] a nosotros nos daría más margen para prepararnos.*

*[Tenemos] uno o dos días como máximo para [...] solicitar los insumos [...] necesarios previos para la sesión a los docentes.*

*Estamos siempre a la espera de las guías nacionales y a veces no llegan en el tiempo oportuno [...] a mí a veces no me da tiempo de ver todo el material que viene ahí [en las guías de las sesiones], porque me siento como presionado por una semana para ver todo el contenido.*

**Gráfica 7.**  
**Resultados de la encuesta al personal docente sobre el trabajo antes de las sesiones de los CTE**  
Porcentaje



N=2,337

T2: Conozco el día, hora y lugar de las sesiones, T3: Recibo la guía y los materiales de las sesiones, T4: Tengo tiempo para estudiar la guía y los materiales de la sesión, T5: Recibo capacitaciones e información de mi director(a) o supervisor(a) sobre los temas por tratar.

Fuente: Inevap con datos de la encuesta implementada al personal docente.









Si bien, es notorio que la distribución del tiempo propuesta por las guías se concentra en abordar temas educativos, y que casi todos los miembros y líderes de los CTE encuestados confirmaron que las sesiones se emplean mayoritariamente en tales asuntos (ver T8 Gráfica 11 Y T12 Gráfica 12), estas figuras consideran insuficiente el espacio para tratar cuestiones particulares de sus escuelas.

*Uno logra no atender y darle mayor prioridad a lo que viene siendo (sic) nuestro centro escolar, porque nos dejan muy poco de porcentaje (sic) [de la sesión de los CTE] para atender la organización de las necesidades que se tienen en lo particular.*

*El diseño de la guía nos da poco tiempo para [tratar] las situaciones particulares de cada centro de trabajo.*

*El tercer momento de la guía difícilmente lo ve uno, porque es muy poco el tiempo. Hay un listado de temáticas que son de interés para cada colegiado [es decir el colectivo docente] y siempre se está posponiendo.*

Es posible que el trabajo en los CTE no transcurra conforme la agenda planteada en las guías cuando se aborda algún tema que los miembros de los consejos consideren particularmente importante o interesante. En estos casos, la participación y diálogo se extiende más de lo previsto, lo cual retrasa la conclusión de ciertas actividades y consume el tiempo disponible para otras. Puesto que la organización de la escuela se aborda al final de la jornada, es común que quede poco tiempo para este momento. Además, la guía no siempre orienta el trabajo para esta parte de las sesiones; por ejemplo, sólo las guías de las sesiones uno a cuatro de la fase ordinaria del ciclo escolar 2021-2022 dieron pautas para ello. Entonces, este espacio no necesariamente se dedica a tratar temas académicos relacionados con mejorar el servicio educativo, sino más bien para organizar eventos escolares, transmitir mensajes directivos o discutir asuntos generales de las escuelas. Como las sesiones de los CTE son de los pocos espacios formales donde se reúne todo el colectivo docente de las escuelas, y el tercer momento es donde el trabajo está menos encuadrado, existe una competencia entre los temas por tratar.

*[En el tercer momento] tratamos asuntos [...] por ejemplo [...] para la organización de las festividades [...] del día del niño, día de la madre, cosas así [...] vemos las comisiones que tenemos en la escuela [...] biblioteca, periódico mural [...] también se ven asuntos de dinero.*

*[En el tercer momento tratamos] cuestiones de disciplina, calificaciones, festivales, periódicos murales, concursos, planeación didáctica, cooperativas escolares, guardias de vialidad, [...] bibliotecas, red escolar, educación física, entre otros.*

Es razonable pensar que, dada su composición, los CTE de varias escuelas multigrado y/o multinivel podrían tener mayores dificultades para aprovechar el tiempo del tercer momento. Sin embargo, lo que se escuchó en las entrevistas y observó en las sesiones visitadas, es que los miembros de este tipo de CTE valoran este espacio, porque es una de las pocas oportunidades que tienen para intercambiar experiencias, estrategias y lecciones, e incluso convivir con otros colegas, además se



T19 Gráfica 12). Según los ámbitos de mejora escolar, la mayoría del personal docente encuestado respondió que el «Aprovechamiento académico de los alumnos» es el tema que recibe más tiempo en las sesiones, seguido de las «Prácticas docentes y directivas». Por el contrario, los temas «Niveles de carga administrativa» y «Condiciones de la infraestructura y equipamiento» son a los que menos tiempo se les dedica (ver Gráfica 10). Así, generalmente la distribución de la jornada de las sesiones de los CTE de acuerdo con el tiempo empleado en los ámbitos de mejora escolar es:

- |  |   |
|--|---|
| 1. Aprovechamiento académico de los alumnos    | 5. Participación de la comunidad                    |
| 2. Prácticas docentes y directivas             | 6. Apoyo de la autoridad educativa                  |
| 3. Oportunidades de formación docente          | 7. Condiciones de la infraestructura y equipamiento |
| 4. Avance en los planes y programas educativos | 8. Asistencia y retención de los alumnos            |
|  | 9. Niveles de carga administrativa                  |

No obstante, es preciso anotar que los miembros y líderes de los CTE identifican que se desaprovecha el tiempo en algunas actividades que consideran innecesarias o que aportan poco valor al trabajo y propósito de las reuniones, como la lectura en grupo de los textos de las guías o la visualización de los mensajes en video de las autoridades educativas nacionales y locales. En este sentido, el argumento de las figuras entrevistadas es que tales actividades pueden hacerse previamente de forma individual, y que es más eficiente solo hacer comentarios al respecto durante la sesión.

La efectividad de las sesiones de los CTE para la mejora escolar no solo depende de la organización y uso del tiempo, sino también del ambiente de trabajo, esto es las actitudes, grado de participación e interacción, y cohesión del grupo. Para analizar estos elementos del trabajo en las sesiones de los CTE, el equipo evaluador se apoyó principalmente en los ejercicios de observación. Si bien, las sesiones observadas no alcanzan a reflejar la realidad de todos los CTE, permiten conocer algunos rasgos del ambiente de los consejos desde su interior. Dado que la observación correspondió a las dos últimas sesiones de la fase ordinaria del ciclo escolar 2021-2022, se visualizó a los grupos ya integrados y con una dinámica de trabajo aprendida.

Como se anotó antes, los CTE se apegan a los temas y actividades dictadas por las guías. Tales documentos determinan los espacios para la participación, reflexión, diálogo y trabajo colectivo. No obstante, es posible distinguir dos dinámicas de trabajo opuestas. Por un lado, hay CTE cuyos miembros están dispuestos a participar y trabajar en equipo, aceptan y tienen interés en los temas abordados y se tratan con respeto. En la encuesta realizada, nueve de cada diez docentes dijeron que pueden compartir sus experiencias, inquietudes y dudas, y que sus compañeros están dispuestos escucharlos (ver T11 y T12 Gráfica 11). Esta dinámica positiva fue confirmada en la mayoría de los CTE observados y por gran parte de las figuras entrevistadas. En contraste, existen CTE donde prevalecen actitudes de apatía e indiferencia con los temas tratados, e incluso hay conflictos y tensiones entre sus miembros. De acuerdo con lo dicho en las entrevistas y lo visto en las sesiones visitadas, tal ambiente negativo es menos común, pero está presente en algunos CTE.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Una agenda de investigación puede indagar factores que explican la aparición y prevalencia de este entorno nocivo.

Hay varias razones por que el ambiente de los CTE sea más o menos favorable para el trabajo. Las autoridades educativas pueden influir algunas de ellas, como la organización de las sesiones, el liderazgo de los CTE, y las condiciones del entorno donde se realizan las reuniones; pero otras escapan de su campo de actuación, como la personalidad de los docentes.

Las guías y materiales de las sesiones condicionan el nivel y tipo de participación de los colectivos docentes. Comúnmente, las actividades instruidas por tales documentos toman un texto o video para provocar la reflexión e intercambio de opiniones entre los miembros del CTE; también suelen tratarse de completar alguna tabla, figura o lista para exponerla al grupo, lo cual puede requerir de trabajo previo individual o en equipo. Solo en el tercer momento de las sesiones se espera una interacción más libre y natural entre los docentes. Al respecto, los miembros de los CTE comentaron que, en ocasiones, las sesiones son poco estimulantes y llegan a ser rutinarias, además de que quienes participan suelen ser las mismas personas. Los líderes de los CTE se esfuerzan por fomentar la participación de todos y por hacer el trabajo más alentador, pero a través del cuestionamiento directo y actividades poco interactivas, lo cual generalmente no es efectivo. Así, un área de oportunidad es dotar a los líderes de los CTE de alternativas para dinamizar el trabajo en las sesiones. Esto se puede alcanzar mediante capacitaciones y la elaboración de guías locales con contenidos pertinentes y estrategias de abordaje innovadoras.

Igualmente, el entorno e infraestructura del lugar donde se llevan a cabo las sesiones afectan las actitudes de los colectivos docentes y la consecución del trabajo esperado. En las sesiones observadas se notó que los espacios incómodos, ya sea por la temperatura del lugar o por el mobiliario poco ergonómico para los adultos, llevan al agotamiento de los miembros de los CTE, lo que disminuye su atención y participación.

#### **Cuadro 2.**

##### **Rasgos de las reuniones de docentes efectivas (Michel, 2011)**

Algunas de las cualidades y requisitos para que las reuniones de docentes sean efectivas en alcanzar sus objetivos se han identificado en numerosas investigaciones educativas. De cumplir con tales requerimientos, los autores sugieren que las reuniones podrían promover el cambio y crecimiento, clarificar los objetivos y promover la construcción de relaciones de colaboración.

- Planeación previa adecuada.
- Facilitadores efectivos y bien capacitados.
- Estimulación de la participación de los docentes.
- Comunicación que fomente diferentes perspectivas e interpretaciones.
- Compromiso de los participantes.
- Toma de decisiones compartida.
- Establecimiento de un ambiente seguro y enriquecedor.
- Definición colectiva de reglas de convivencia y trabajo.
- Determinación de una agenda con temas relevantes para los participantes.
- Puntualidad y uso del tiempo efectivo.
- Instalaciones apropiadas para la reunión.
- Invitación selectiva (solo a quienes son importantes según los temas de la agenda).

Por otro lado, es preciso indicar que la interacción en los CTE habitualmente es respetuosa, cuando hay conflictos o tensiones entre los miembros, casi siempre se debe a cuestiones personales. Aquí, la labor de mediadores que asumen los líderes de los CTE es fundamental para evitar que los problemas

entre las personas afecten el desarrollo de las sesiones. Una parte de los directivos entrevistados reconoció la importancia de conocer más herramientas de resolución de conflictos, a fin de enfrentar estas situaciones con mayor efectividad.

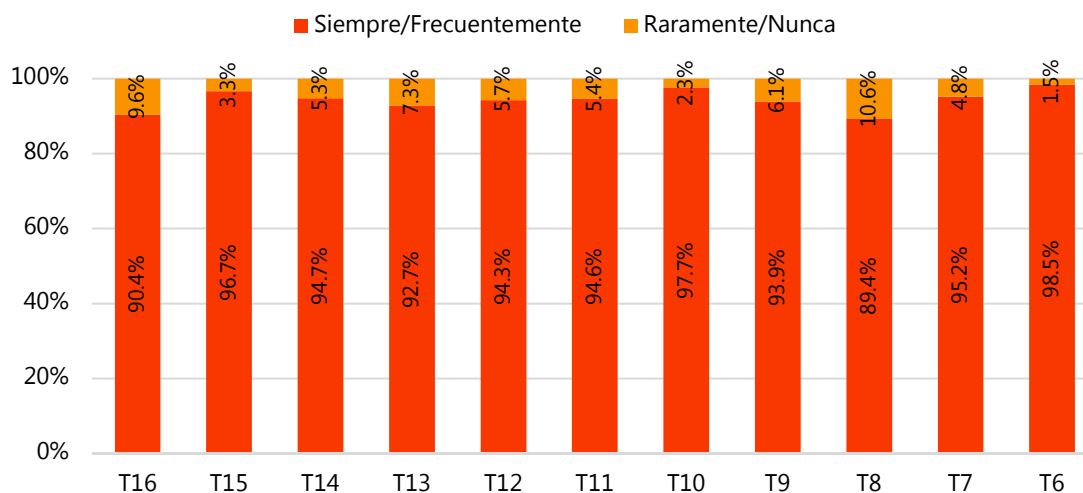
Para cumplir su propósito, los CTE tienen que diseñar estrategias y tomar decisiones que conduzcan a la mejora escolar, las cuales deben ser colegiadas, basarse en la evidencia y reconocer a los alumnos con rezago, así como estipular mecanismos de seguimiento. Solo así los CTE pueden ser un verdadero instrumento de la autonomía de gestión escolar.

Las guías nacionales, que enmarcan el trabajo de los CTE en el estado, señalan explícitamente los momentos dedicados a la generación de estrategias y la toma de decisiones para la mejora educativa. De cierto modo, tales acciones están presentes en todas las sesiones de los CTE, aunque en algunas son más evidentes, como en las de la fase intensiva para construir el PEMC. Dado que la evaluación coincidió con la culminación del ciclo escolar, no fue posible observar los momentos donde los CTE se avocan con más intensidad al diseño de estrategias y toma de decisiones. Sin embargo, gracias a la encuesta aplicada se conoce que más del 90% de los miembros de los CTE considera que las decisiones se toman en equipo incorporando todas las opiniones, y que las estrategias de mejora se elaboran con la participación de todos (ver T13 y T14 Gráfica 11).

#### Gráfica 11.

#### Resultados de la encuesta al personal docentes sobre el trabajo durante las sesiones de los CTE

Porcentaje

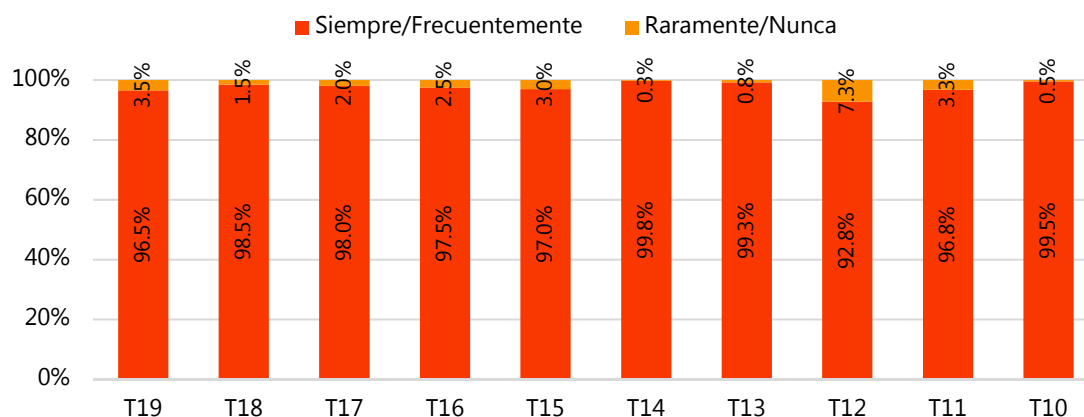


N=2,337

T6: Las sesiones se realizan el día y la hora planeada, T7: Se respeta la guía de las sesiones, T8: Se tratan únicamente temas académicos, T9: Se identifican y abordan los principales problemas y desafíos académicos de mi escuela, T10: Se identifican a los (las) alumnos(as) con rezago académico, T11: Puedo compartir mis experiencias, inquietudes y dudas, T12: Mis compañeros(as) están dispuesto(as) a escuchar mis opiniones, T13: Las decisiones se toman en equipo, tomando en cuenta todas las opiniones, T14: Las estrategias de mejora escolar se elaboran con la participación de todos(as), T15: Se registran los acuerdos de la sesión (en un acta, minuta, u otro documento), T16: El tiempo de las sesiones del CTE de mi escuela se utiliza en los temas que considero más importantes.

Fuente: Inevap con datos de la encuesta implementada al personal docente.

**Gráfica 12.**  
**Resultados de la encuesta al personal directivo y de supervisión sobre el trabajo durante las sesiones de los CTE**  
Porcentaje



N=400

T10: Las sesiones se realizan el día y la hora planeada, T11: Conduzco las sesiones conforme las instrucciones y agenda de las guías, T12: Se tratan únicamente temas académicos, T13: Se identifican y abordan los principales problemas y desafíos académicos de mi(s) escuela(s), T14: Se identifican a los (las) alumnos(as) con rezago académico, T15: Todas las personas del colectivo docente comparten sus experiencias, inquietudes y dudas, T16: Todas las personas del colectivo docente participan en la toma de decisiones, T17: Todas las personas del colectivo docente participan en la elaboración de las estrategias de mejora escolar, T18: Se registran los acuerdos de la sesión (en un acta, minuta, u otro documento), T19: El tiempo de las sesiones del CTE de mi(s) escuela (s) se utiliza en los temas que considero más importantes.

Fuente: Inevap con datos de la encuesta implementada al personal directivo y de supervisión.

En la observación de las sesiones de los CTE el equipo evaluador confirmó que la toma de decisiones de los consejos habitualmente se precede de un espacio abierto de discusión entre el colectivo docente, el cual es motivado por sus líderes. Estas mismas figuras intervienen en algún punto para convertir la discusión en acciones, acuerdos o compromisos concretos. Un elemento que diferencia la toma de decisiones en los CTE únicos y los sectorizados, es que en los primeros se delegan actividades entre los miembros del colectivo docente para cumplir los acuerdos, mientras que en los segundos los compromisos suelen ser más generales y solo enunciarse, pues se espera que cada escuela organice las acciones necesarias para su cumplimiento según sus condiciones. Ambos tipos de CTE comparten una debilidad en cuanto a la calidad del registro y seguimiento de los acuerdos, la cual será abordada en los párrafos que siguen.

Hasta este punto y con la información disponible, es posible identificar colaboración y colegialidad en los CTE, entendida la primera como el trabajo colaborativo para llegar a acuerdos y tomar decisiones con un propósito común (sentido descriptivo), y la segunda como las relaciones de apoyo, estimulación, reconocimiento e igualdad entre sus miembros (dimensión normativa) (Kelchtermans, 2006). No obstante, tal colaboración identificada presenta también algunos rasgos de colegialidad artificial de acuerdo con la caracterización de Hargreaves (2005) (ver Cuadro 3).







remonta a la calidad del registro de los compromisos y acuerdos. En ausencia de formatos estandarizados para ello, es común que no se definan con claridad, establezcan responsables y fechas de cumplimiento ni determinen resultados o productos esperados. La segunda es la cantidad de tiempo que se dedica al seguimiento, en especial del PEMC. Ya que el trabajo en las sesiones de los CTE pocas veces se destina explícitamente a ello, los líderes verifican el logro de los acuerdos y compromisos solo como parte de sus funciones de supervisión inherentes.<sup>21</sup>

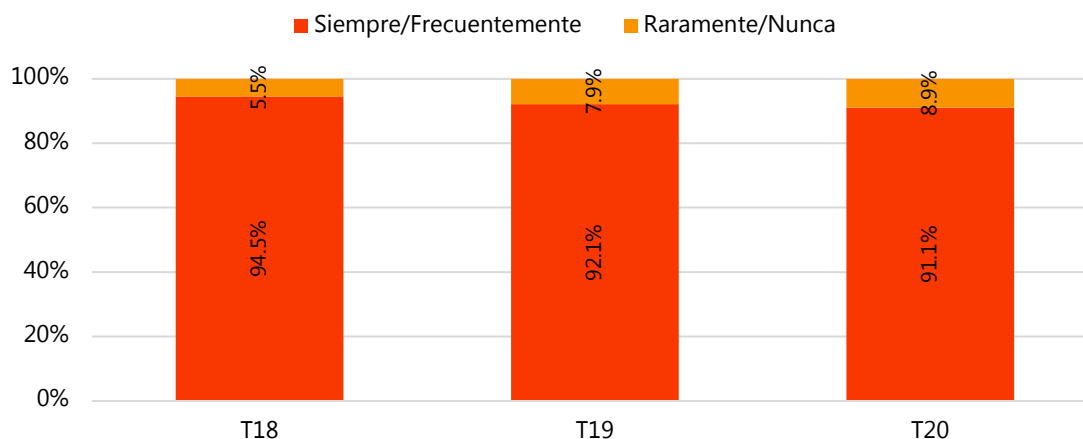
*¿Cuál es la deficiencia [del seguimiento] al final del día? Que el PEMC lo retoman [los colectivos docentes] una o dos veces durante el ciclo.*

*En el primer ciclo que me tocó ser director comisionado [...] nada más se hizo el PEMC [y] no se volvió a tocar en ningún momento del ciclo porque no se nos da el espacio [...] al final del ciclo [las autoridades educativas] nos dijeron “vamos a hacer un informe final sobre el PEMC... las evidencias, rescaten las que tengan” .*

En suma, un seguimiento endeble de los acuerdos y compromisos de los CTE desincentiva su cumplimiento, lo que repercute en su efectividad como instrumentos de la autonomía de gestión escolar.

**Gráfica 14.**  
**Resultados de la encuesta al personal docente sobre el trabajo después de las sesiones de los CTE**

Porcentaje



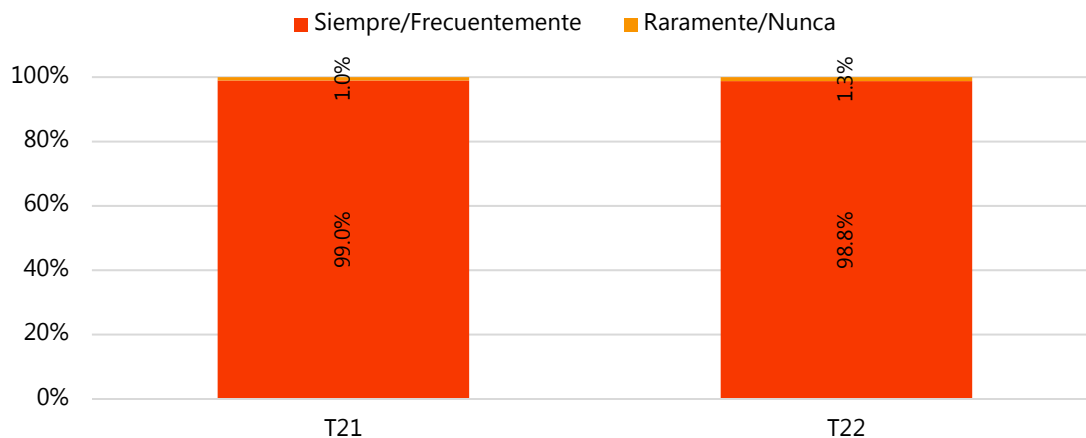
N=2,337

T18: Se realizan los compromisos de las sesiones, T19: Se da seguimiento a los compromisos de las sesiones, T20: Existe un(a) responsable de dar seguimiento a los compromisos de las sesiones.

Fuente: Inevap con datos de la encuesta implementada al personal docente.

<sup>21</sup> En el ciclo escolar 2021-2022, la sexta sesión ordinaria se utilizó para analizar los avances del PEMC a fin de hacer ajustes de sus objetivos, metas y estrategias. Así mismo, en la octava sesión ordinaria se revisaron los resultados de dicho documento al final del ciclo escolar.

**Gráfica 15.**  
**Resultados de la encuesta al personal directivo y de supervisión sobre el trabajo después de las sesiones de los CTE**  
Porcentaje



N=400

T21: Se realizan los compromisos de las sesiones, T22: Doy seguimiento a los compromisos de las sesiones.

Fuente: Inevap con datos de la encuesta implementada al personal directivo y de supervisión.

### **3. ¿La figura que lidera las sesiones de los CTE fomenta la participación, diálogo y toma de decisiones colegiada con vistas a la mejora educativa?**

La figura que lidera los CTE es distinta en función de la estructura de organización de las escuelas. Cuando un centro escolar tiene más de cuatro docentes, el CTE se integra por todo el personal frente a grupo, y lo preside el director o directora del plantel. En cambio, cuando se trata de una escuela de organización incompleta con menos de cuatro docentes, el CTE se conforma por los maestros y las maestras de varias escuelas con las mismas características, y la presidencia del consejo está a cargo del personal de supervisión de la zona escolar.<sup>22</sup> Los lineamientos de organización y funcionamiento de los CTE definen las funciones de quienes los presiden (DOF, 2019):

- Tener claridad de los propósitos de las sesiones del CTE y dominio de los contenidos o temas a tratarse en las mismas.
- Crear confianza y empatía para que sus integrantes expresen abiertamente sus ideas, experiencias, problemas y logros en la escuela.
- Reconocer las competencias de las personas integrantes del CTE y motivar a quienes menos intervienen en las sesiones del mismo (sic).
- Promover la reflexión acerca de las problemáticas educativas que enfrenta la escuela y una actitud autocrítica que favorezca la búsqueda de soluciones.
- Incidir favorablemente para construir y consensuar prácticas educativas, acuerdos y compromisos entre los integrantes del CTE.
- Motivar y dinamizar las sesiones del CTE.
- Acordar con los integrantes del CTE, los compromisos de trabajo necesarios para el uso eficiente y óptimo del tiempo en cada sesión del CTE.
- Estructurar y organizar las sesiones para cumplir con la misión y propósitos del CTE.
- Desarrollar las actividades de las sesiones del CTE en función de las prioridades educativas de la escuela, los objetivos y metas establecidas en la planeación de la RME, de acuerdo con el contexto específico de cada plantel.
- Informar a su autoridad educativa inmediata superior cuando algún integrante o la totalidad de la escuela no sesionen en CTE para los efectos que haya lugar.

En tal normatividad y en la práctica se anticipa que la presidencia de los CTE no solo requiere de conocimientos técnicos, sino también de habilidades de liderazgo consolidadas en las personas que ocupan esta posición, como negociación, empatía, resolución de conflictos, administración de equipos, solución de problemas, organización del tiempo, entre otras (ver Cuadro 4). Dada la importancia del trabajo de los líderes de los CTE para el funcionamiento de los consejos y su eficacia en la mejora escolar, esta evaluación se interesó en conocer la percepción de los colectivos docentes sobre la gestión, organización y seguimiento que hacen sus líderes, así como los factores que favorecen u obstaculizan el desempeño de estas figuras.

---

<sup>22</sup> Al principio, las reglas de organización de los CTE determinaban un arreglo más rígido con una presidencia a cargo del personal directivo o de supervisión según sea el caso, y vocales representados por los docentes, de entre quienes se elegía un secretario o secretaria del consejo. Ver el [Acuerdo que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias](#).



- Asume en el ejercicio de su función directiva que la educación es un derecho fundamental de niñas, niños y adolescentes para su desarrollo integral y bienestar, a la vez que es un medio para la transformación social del país.
  - Impulsa que toda la comunidad escolar establezca relaciones interpersonales armónicas y pacíficas centradas en la dignidad de las personas y el respeto a los derechos humanos.
  - Asume su responsabilidad para participar en procesos de formación continua y superación profesional para fortalecer su práctica y contribuir a la transformación y mejora de la escuela.
- Un directivo que reconoce la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.
  - Conoce la cultura escolar del plantel educativo y las características sociales, culturales y lingüísticas de la comunidad en la que se ubica la escuela.
  - Reconoce las prácticas de enseñanza y de gestión escolar que favorecen el aprendizaje de todas las niñas, niños y adolescentes.
  - Impulsa la participación de toda la comunidad escolar para garantizar la formación integral de los alumnos en un marco de equidad, inclusión e interculturalidad.
- Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de niñas, niños y adolescentes.
  - Dirige la construcción de una perspectiva compartida de mejora de la escuela.
  - Establece formas de organización y funcionamiento de la escuela con sentido de responsabilidad, apego a la normativa vigente y uso eficiente de los recursos.
  - Desarrolla estrategias de mejora de la escuela para la formación integral de los alumnos.
  - Impulsa el desarrollo profesional de las maestras y los maestros para favorecer la transformación y mejora de las prácticas docentes.
- Un directivo que propicia la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos.
  - Promueve la participación corresponsable de las familias y la comunidad en la labor educativa de la escuela, con base en el diálogo, el respeto y la confianza.
  - Propicia que la escuela promueva y preserve los rasgos culturales, lingüísticos y ambientales de la comunidad, en un marco de respeto a los derechos humanos y de la infancia.
  - Gestiona con las familias, la comunidad, la supervisión e instituciones, apoyos que favorecen el bienestar y desarrollo integral de los alumnos.

De entrada, la mayor parte de los miembros de los CTE encuestados para la evaluación (91.2%) sostuvieron que sus líderes realizan a tiempo las actividades previas a las sesiones, como la difusión de las guías y otros materiales necesarios (ver L1 Gráfica 16); no obstante, un argumento recurrente de los docentes y los mismos directivos es que el periodo entre la recepción de los documentos y la celebración de las sesiones comúnmente es muy corto. Una proporción similar de docentes (90%) consideró que sus líderes adaptan las guías y materiales de las sesiones conforme a las necesidades de sus centros educativos (ver L2 Gráfica 16), aunque, como se anotó en páginas anteriores, las adaptaciones suelen ser al margen de lo que dicta la AEN. Al mismo tiempo, la mayoría de los docentes (92.7%) reconocieron que sus líderes dominan los temas por tratar en las sesiones (ver L3 Gráfica 16). Esta percepción positiva fue confirmada en la mayoría de las entrevistas y CTE observados.

En cuanto a la conducción de las sesiones de los CTE, los líderes se apoyan fundamentalmente en las indicaciones de las guías (ver L4 Gráfica 16) y la información que reciben en las reuniones preparativas coordinadas por la CECTE y la AEL. Sin embargo, los estilos para desarrollar las sesiones son tan distintos como líderes de CTE existen. Algunos de ellos se apegan estrictamente a la guía, sin añadir ni modificar nada, mientras que otros agregan actividades para facilitar el tratamiento de los temas o favorecer la cohesión del grupo. Al respecto, los colectivos docentes entrevistados mencionaron que,

cuando sus líderes modifican el contenido o abordaje de las sesiones, estas son más dinámicas y relevantes, lo que fomenta el diálogo y compartición de aprendizajes, conduce hacia la toma de decisiones más significativas y reduce la fatiga asociada con la monotonía de las reuniones.

Otras cualidades apreciadas por los colectivos docentes es que sus líderes identifiquen las prioridades y desafíos académicos más importantes de sus escuelas, aun cuando se trate de CTE sectorizados, y resuelvan sus dudas académicas generales, o particulares de las sesiones. En este caso, al menos nueve de cada diez docentes consideró que el líder de su CTE cumple con estas características (ver L5 y L6 Gráfica 16).

Más del 90% de los miembros de los CTE consideran que sus líderes fomentan el diálogo durante las sesiones. En general, los líderes permiten una participación abierta de los miembros enmarcada por la guía y materiales de las sesiones, lo cual provoca que participen las mismas personas y limita el alcance de las reflexiones y productos. Para motivar la participación de todos y enriquecer el intercambio de opiniones, los líderes de los CTE recurren al cuestionamiento directo, pero no siempre tienen éxito. Más allá de la personalidad de los miembros de los colectivos docentes, el diseño de las actividades de las sesiones favorece o restringe su nivel de involucramiento. Dotar de estrategias creativas a los líderes para adaptar los temas y fomentar la participación, mejoraría la dinámica de trabajo en los CTE.

Buena parte del valor que pueden aportar los líderes de los CTE es llevar el diálogo y la reflexión colectiva hacia la toma de decisiones y la acción para la mejora escolar. Usualmente los líderes de los CTE juegan un papel de facilitadores, pues motivan la discusión de los colectivos docentes alrededor de un tema en particular para luego traducir las reflexiones en acciones o compromisos concretos. Es poco común que los líderes de los CTE tomen decisiones sin considerar a los colectivos docentes, aunque en las entrevistas y la observación de los consejos se detectó esta práctica negativa.

En caso de haber desacuerdos entre los miembros del colectivo docente, los líderes buscan ser mediadores para encontrar la opción que mayor beneficio aporte al trabajo del CTE y menos prejuicios cause a los docentes. Sin embargo, cuando se anticipa la necesidad de tomar una decisión donde los intereses son seriamente opuestos entre los miembros de los consejos, los líderes de los CTE prefieren decidir según su juicio y experiencia apelando a su autoridad como directores o supervisores.

A su vez, como se anotó antes y se profundizará más adelante en esta evaluación, el seguimiento de los compromisos y acciones de los CTE es un asunto complicado. Los líderes de los CTE son los responsables *de facto* de vigilar el cumplimiento de los compromisos de los consejos, en especial los del PEMC, para lo cual suelen delegar esta responsabilidad a algunos miembros de los colectivos docentes o llevarla a cabo por sí mismos como parte de sus funciones de dirección o supervisión inherentes. Sobre esto, los líderes de los CTE reconocieron la necesidad de recibir capacitación para formular y utilizar instrumentos de monitoreo y evaluación de los consejos y sus productos.

Por otro lado, la mayoría de los líderes de los CTE sostienen que las autoridades educativas les han apoyado para desarrollar su labor. En primer lugar, el 95.5% afirmaron recibir capacitaciones e información sobre los temas por tratar en las sesiones (ver A1 Gráfica 17), lo cual sucede a través de

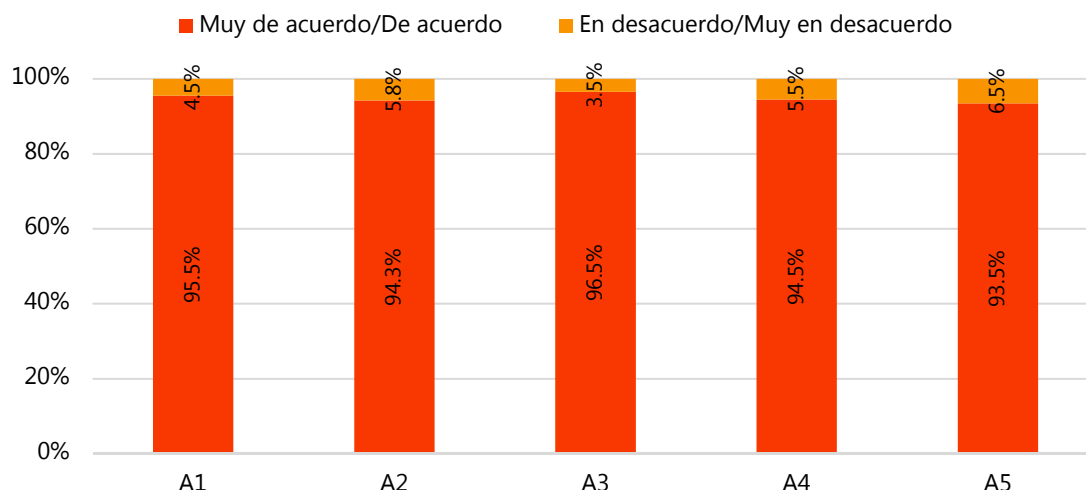


identifican a esta oficina como una fuente de apoyo para realizar su trabajo. Establecer una estrategia de difusión de las funciones de la CECTE, así como canales de comunicación y apoyo formales, aumentarían la percepción de utilidad de la coordinación estatal para los CTE.

#### Gráfica 17.

#### Resultados de la encuesta al personal directivo y de supervisión sobre el apoyo que reciben de la AEL en aspectos seleccionados

Porcentaje



N=400

La autoridad educativa o supervisor(a)... : A1: ... ofrece capacitaciones y comparte información previamente sobre los temas por tratar en las sesiones, A2: ... proporciona materiales adicionales sobre los temas por abordar en las sesiones, A3: ... aclara dudas sobre los temas de las sesiones o asuntos académicos específicos, A4: ... apoya el desarrollo de las actividades para construir el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), como capacitaciones, orientaciones, ejemplos, etc., A5: ... da seguimiento al avance de las actividades del PEMC.

Fuente: Inevap con datos de la encuesta implementada al personal directivo y de supervisión.

En cuanto a la elaboración del PEMC, la mayoría de los líderes de los CTE (94.5%) estuvieron de acuerdo en que las autoridades educativas les asistieron con capacitaciones y orientaciones para construir dicho instrumento de planeación (ver A4 Gráfica 17). A pesar de ello, los CTE reconocen que la construcción del PEMC es un reto persistente, de modo que un esfuerzo extenso de capacitación a los líderes y colectivos docentes se considera necesario.

Asimismo, el 93.5% de los líderes de los CTE afirmaron que las autoridades educativas dan seguimiento al avance de la implementación del PEMC (ver A5 Gráfica 17); sin embargo, tal actividad no es constante ni está estandarizada entre escuelas y zonas escolares. De hecho, las autoridades educativas conocen los resultados del PEMC hasta el final del ciclo escolar, y no durante su ejecución, lo cual reduce la oportunidad de hacer adecuaciones y proveer acompañamiento. Institucionalizar los mecanismos de seguimiento del PEMC aumentarían la eficacia de este instrumento para la mejora escolar, con la precaución de no invadir el ejercicio de la autonomía de cada escuela ni convertirlo en una herramienta de control administrativo o medida del desempeño.

### III. Procesos de mejora escolar

#### 4. ¿Las escuelas cuentan con un instrumento de mejora escolar pertinente, adecuado y monitoreable?

El propósito de los CTE se cumple cuando, colegiadamente, los colectivos docentes toman decisiones y diseñan estrategias para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Es así como los CTE ejercen la autonomía de gestión escolar. Con este fin, los CTE elaboran instrumentos de planeación que definen las rutas de acción para alcanzar ciertos resultados deseados de mejora escolar.

Los CTE de todas las escuelas deben construir un PEMC, el cual «a partir de un diagnóstico amplio de las condiciones actuales de la escuela, plantea objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer los puntos fuertes y resolver las problemáticas escolares de manera priorizada y en tiempos establecidos» (SEP, 2019, p. 7).

Como parte de los cambios derivados de la reforma educativa conducida por la administración federal actual, en el ciclo escolar 2019-2020 el PEMC sustituyó a la Ruta de Mejora Escolar (RME) vigente desde el ciclo escolar 2014-2015.<sup>23</sup> Aunque ambos instrumentos son equivalentes en su propósito, su estructura y características son distintas.<sup>24</sup> La transición de la RME al PEMC ha sido un reto para los colectivos docentes. Pasados ya tres ciclos escolares completos desde la introducción del PEMC, todavía se percibe un ambiente de adaptación y aprendizaje en torno a este instrumento.

La construcción de los PEMC sucede generalmente en la fase intensiva de un ciclo escolar, y en la primera y segunda sesión de la fase ordinaria. Según el documento que orienta su diseño, los PEMC deben tener las siguientes características (SEP, 2019): a) Partir de un diagnóstico, b) Construirse con participación y colaboración, c) Tener visión de futuro, d) Ajustarse al contexto, e) Ser multianual, f) Ser flexible y, g) Contar con una estrategia de comunicación

Todo el diseño de los PEMC gira alrededor de ocho ámbitos de mejora escolar (ver Figura 2). La estructura esperada de tales instrumentos inicia con un diagnóstico que identifica las necesidades de mejora escolar según el contexto y condiciones de cada escuela. Con base en ello, los PEMC establecen los objetivos y metas que los colectivos docentes consideran prioritarias, así como las acciones necesarias para alcanzarlas, sus responsables y las fechas de cumplimiento estimadas. Al final, los PEMC determinan mecanismos para monitorear y evaluar sus resultados (ver Figura 3).

La construcción del PEMC consta de ocho pasos secuenciales, donde los colectivos docentes deben analizar, reflexionar y discutir alrededor de los problemas y necesidades educativas más importantes de sus escuelas, sus posibles soluciones y los cursos de acción requeridos para ejecutarlas (ver Figura 4). El PEMC no constituye un fin, sino un medio para perfeccionar el servicio educativo que plantea alternativas de mejora en función de las condiciones y contexto de las escuelas, estudiantes y colectivos docentes (SEP, 2019).

---

<sup>23</sup> Ahora se espera que los PEMC incorporen las prioridades, orientaciones pedagógicas y componentes ideológicos de la [Nueva Escuela Mexicana](#), la cual motivó la [reforma](#) del modelo y política educativa en 2019.

<sup>24</sup> Ver [Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar](#) y [Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua](#). Subsecretaría de Educación Básica.

**Figura 2.**  
**Ámbitos de mejora escolar del PEMC**



La Figura 2 identifica los ocho ámbitos de mejora escolar: 1) Aprovechamiento académico y asistencia, 2) Prácticas docentes y directivas, 3) Formación docente, 4) Avance de los planes y programas educativos, 5) Participación de la comunidad, 6) Desempeño de la autoridad escolar, 7) Infraestructura y equipamiento, y 8) Carga administrativa.

Fuente: Inevap con información de SEP (2019).

Aunque se prevé que cada escuela tenga su propio PEMC, el tipo de CTE en que sesionan los colectivos docentes influye en la configuración de dicho instrumento. Para facilitar la elaboración, revisión y seguimiento de los PEMC, una práctica usual en los CTE sectorizados —que son el tipo de consejos donde se reúnen los docentes de al menos una de cada dos primarias públicas en Durango (ver Gráfica 1)— es que varias escuelas multigrado y/o multinivel, agrupadas en microrregiones según sus características y condiciones, elaboren un PEMC común. El hecho de compartir este instrumento de planeación entre escuelas tiene implicaciones sobre su diseño y seguimiento.

**Figura 3.**  
**Estructura del PEMC**

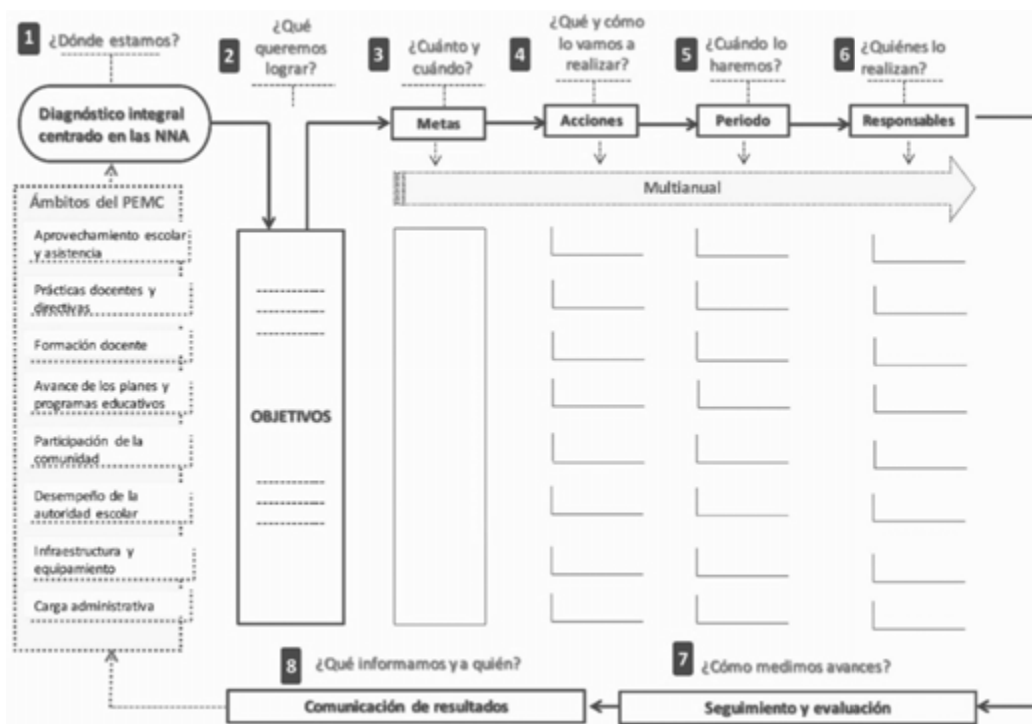


La Figura 3 identifica las cuatro partes de los PEMC: 1) Diagnóstico, 2) Objetivos y metas, 3) Acciones, y 4) Seguimiento y Evaluación.

Fuente: Inevap con información de SEP (2019).

*[En los CTE sectorizados] es difícil hacer diferentes programas, siete u ocho PEMC, y revisarlos [lo es] mucho más [...] Entonces [...] conformamos una microrregión, son unidades rurales periféricas, que aunque cada una tiene sus características muy particular (sic) son problemáticas muy similares [...] [y] hacemos un solo PEMC por microrregión con las mismas metas, ¿dónde varía un poquito (sic)? Pues en las acciones.*

**Figura 4.**  
**Pasos para elaborar el PEMC**



La Figura 4 identifica los pasos básicos para la formulación de los PEMC.  
Fuente: SEP (2019).

Se trate de un PEMC único o compartido entre las escuelas, nueve de cada diez docentes consideran que es una herramienta útil para la mejora escolar (ver P1 Gráfica 18). No obstante, se identifican algunos elementos de la construcción, implementación, monitoreo y evaluación de tal instrumento que son un desafío para los colectivos docentes, cuyo abordaje denota tanto buenas prácticas como áreas de oportunidad.

Si bien, los CTE disponen de un documento con enfoque pragmático que los orienta para elaborar su PEMC, hay etapas de esta tarea que exigen un esfuerzo mayor de análisis y reflexión colectiva. Más todavía porque al menos tres de cada diez docentes encuestados para la evaluación afirmaron que su escuela no recibió apoyo de la autoridad educativa para construir el PEMC (ver P3 Gráfica 18).

En especial, la conformación del diagnóstico del PEMC, donde se reconoce el estado de las escuelas y estudiantes alrededor de los ocho aspectos de mejora escolar según sus cualidades y entorno, ha sido compleja para muchos CTE. Los colectivos docentes suelen tener problemas para sistematizar y organizar la información con la que cuentan —como reportes de evaluación, fichas descriptivas de

los alumnos, encuestas internas y otros registros escolares— seleccionar aquella que es relevante y finalmente redactar el diagnóstico basado en hechos y no en conjeturas<sup>25</sup>.

*Lo más difícil en la mayoría de los colectivos [docentes] es la sistematización de la información, porque igual nos dan mucho material con que trabajar [...] pero a la hora de juntarlo todo, se pierden los profes (sic).*

La definición de los objetivos del PEMC es una actividad que buena parte de los CTE considera sencilla, pero diseñar indicadores para medir el avance y determinar cuál es su nivel de logro aceptable e idóneo es difícil para los colectivos docentes. Ante ello, los CTE suelen establecer indicadores con poca claridad y relevancia, y se inclinan por definir metas no alcanzables, muchas veces con valores equivalentes al logro pleno de sus objetivos. Tales debilidades afectan la oportunidad de conocer los verdaderos resultados de los PEMC, es decir su seguimiento y evaluación.

*[...] cuando llegamos a la fase de seguimiento, [sucede] otro problema casi semejante al que se proyecta (sic) cuando precisamos un diagnóstico. Entonces, estas dos etapas de organización del PEMC, la inicial y la final, como que es lo más complicado.*

Ahora, dado que el PEMC es un instrumento multianual, el trabajo más desafiante para su elaboración sucedió en el primer ciclo escolar que se implementó, es decir el 2019-2020. Es común que cada ciclo escolar los CTE retomen su PEMC anterior y hagan algunas modificaciones al margen, aunque también existen CTE que utilizan el mismo PEMC sin modificarlo. Además, puesto que la fase intensiva de los CTE de cada ciclo escolar se destina a construir el PEMC, se ha generado aprendizaje año con año entre los colectivos docentes sobre la elaboración de este instrumento.

Para que los PEMC no se conviertan en una lista de buenos deseos o en un mero cumplimiento normativo, las acciones inscritas en ellos encaminadas al logro de sus objetivos y metas deben trasladarse del papel a la enseñanza en las aulas. En este sentido, la mayoría del personal docente encuestado consideró que el PEMC es una herramienta útil para la mejora escolar, y afirmó que busca alinear la planeación de su intervención docente con las estrategias y acciones planteadas en los PEMC de sus escuelas (ver P5 Gráfica 18).<sup>26</sup>

A la par del diseño del PEMC y la implementación de sus acciones, el seguimiento y evaluación del instrumento también es un desafío para los CTE, principalmente debido al tiempo limitado que los colectivos docentes pueden consagrar a esta actividad. El trabajo en las sesiones de los CTE pocas veces se destina explícitamente a la revisión de los avances del PEMC, por ejemplo, durante el ciclo escolar 2021-2022 solo la sexta y octava sesiones ordinarias así lo indicaron. En consecuencia, los miembros de los CTE, y en especial sus líderes, deben monitorear los logros de los PEMC como parte de su labor cotidiana, aunque esto los distraiga de otras actividades.

---

<sup>25</sup> En efecto, la disponibilidad de información suficiente, oportuna, veraz y confiable no garantiza su uso en la toma de decisiones —o en el desarrollo de las estrategias del PEMC—, sino que también es necesario que haya espacios y capacidades para utilizar la información, apoyo de las autoridades educativas y autonomía de las escuelas para elegir conforme sus necesidades y prioridades (Cárdenas et al., 2022).

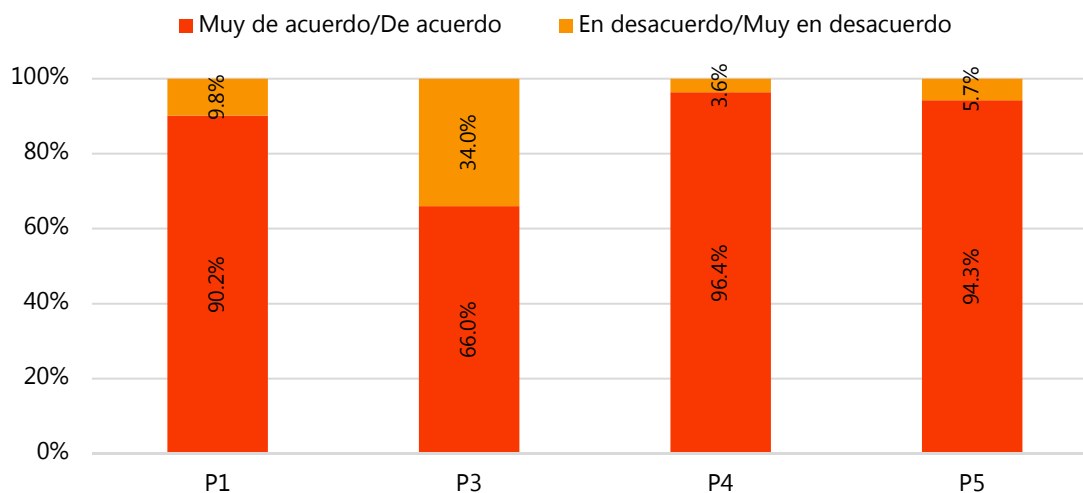
<sup>26</sup> La verificación de esta última afirmación es un punto pendiente en la agenda de evaluación de los CTE.

Durante las entrevistas hechas para la evaluación, los miembros y líderes de los CTE compararon los componentes de seguimiento y evaluación de la RME y los del PEMC para resaltar que el monitoreo del primer instrumento de planeación estaba más institucionalizado, por lo que era constante y tenía un vínculo expreso entre la información del seguimiento y la mejora del documento. Sin embargo, el personal entrevistado reconoció que un monitoreo estricto, como el de la RME, o uno flexible, como el del PEMC, tienen ventajas y desventajas. Por un lado, los colectivos docentes creen que el seguimiento estricto del PEMC obliga a la acción, pero corre el riesgo de convertirse en un documento de control administrativo, desvirtuando su propósito. En cambio, un seguimiento flexible del PEMC otorga libertad a los colectivos docentes para verificar su avance y hacer adecuaciones solo cuando lo consideren necesario, pero provoca que se construya tal instrumento únicamente por cumplimiento normativo y no se ejecuten sus acciones.

*[El seguimiento] era riguroso en la RME [...] [aunque a] la estrategia global al principio yo no le hallaba bien (sic) [...] ya después dije “no, está muy bien porque va hasta las autoridades” . Y el PEMC también tiene su diagnóstico igual que la RME [...] y tiene su meta y todo, pero ya no se nos está exigiendo nada [del cumplimiento].*

*En el caso de nosotros, al analizar el PEMC (sic) sí lo hacemos solamente cuando lo pide el consejo, porque [...] para poder analizarlo se tiene que hacer en jornada escolar, porque los profesores es muy difícil (sic) que yo los pueda reunir fuera del horario de trabajo.*

**Gráfica 18.**  
**Resultados de la encuesta al personal docente sobre aspectos seleccionados del PEMC**  
Porcentaje



N=2,337

P1: El PEMC es una herramienta útil para la mejora escolar, P3: Mi escuela recibió apoyo de la autoridad educativa (capacitaciones, orientaciones, ejemplos, etc.) para construir el PEMC, P4: Para diseñar el PEMC y sus estrategias se utilizó información de diagnóstico, P5: Busco alinear mi planeación didáctica con las estrategias y actividades planteadas en el PEMC de mi escuela.

Nota: se omite la presentación del resultado del segundo reactivo de esta parte de la encuesta debido a inconsistencias en las respuestas.

Fuente: Inevap con datos de la encuesta implementada al personal docente.





concretos en los alumnos, docentes o escuelas que se pretenden alcanzar mediante la implementación del PEMC, y no como aspiraciones abstractas.

Los PEMC deben plantear metas para medir el avance y logro de sus objetivos, lo cual requiere indispensablemente de indicadores de resultados. Las orientaciones para elaborar los PEMC determinan que las metas deben ser concretas, alcanzables, medibles, demostrables y tener una fecha de cumplimiento. Aunque la totalidad de los PEMC revisados definieron metas para sus objetivos, estas no tuvieron todas las características mencionadas. La mayoría de las metas pretendían medir cambios de comportamiento en los miembros de la comunidad escolar (alumnos, docentes o padres de familia) sin especificar las fuentes de información para calcular los progresos. También, gran parte de las metas no determinaron explícitamente el límite de tiempo para su cumplimiento. Tales debilidades se deben en parte a la definición de objetivos poco claros, y reflejan las dificultades manifestadas por los colectivos docentes para diseñar instrumentos de seguimiento y evaluación de los PEMC.

Adicionalmente, se observó una propensión en los PEMC revisados hacia establecer metas iguales o muy cercanas al cumplimiento pleno de los objetivos planteados. Los CTE justifican este hecho apelando a que asegurar la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos es el propósito de la educación y, por lo tanto, una aspiración legítima de los colectivos docentes. No obstante, la definición de metas con tales valores les resta factibilidad. Las metas deben encontrar el equilibrio entre ser alcanzables y suficientemente ambiciosas para motivar la acción.

Luego de establecer sus objetivos y metas, los PEMC deben especificar las acciones necesarias para alcanzarlos. Cada acción debe describirse y especificar las fechas y responsables de su cumplimiento y los recursos necesarios para su ejecución. Las orientaciones para elaborar el PEMC recomiendan definir al menos dos acciones debidamente articuladas para la consecución de cada objetivo.

La revisión de los PEMC mostró que la mayoría de los documentos establecieron acciones para todos los ámbitos de mejora escolar, aunque, contraintuitivamente, no contaran con objetivos y metas para cada uno de ellos. Las acciones de gran parte de los PEMC examinados se describieron pobremente, ya que pocas veces explicaban en qué consisten, cómo se llevan a cabo y hacia quién están dirigidas. Al mismo tiempo, muchas de las acciones carecían de fechas de cumplimiento firmes, más bien se concebían como actividades recurrentes a lo largo del ciclo escolar, sin indicar fechas de inicio o duración. Únicamente algunos PEMC revisados determinaron con precisión las personas a cargo del cumplimiento de las acciones, muchos de ellos solo señalaron a todo el colectivo docente o a alguna figura educativa genérica como responsables de ellas. Finalmente, pocos PEMC identificaron los recursos necesarios para ejecutar sus acciones, y los que lo hicieron se concentraron en requerimientos materiales, de modo que omitieron los humanos, pedagógicos o técnicos.

La sección de seguimiento y evaluación es el cierre de los PEMC, en ella se espera que los CTE inscriban los mecanismos y responsables para identificar y valorar los avances y logros de sus objetivos y metas. El propósito del seguimiento y evaluación de los PEMC es encontrar debilidades, errores, puntos fuertes, oportunidades y buenas prácticas para aumentar la eficacia del instrumento de planeación en la mejora escolar. En términos técnicos, el seguimiento y evaluación son actividades distintas, principalmente porque la primera se realiza durante la ejecución del PEMC para contar con

información oportuna sobre el progreso; mientras que la segunda se lleva a cabo al final de la implementación para adquirir aprendizajes y hacer ajustes hacia adelante en nuevos instrumentos de planeación.

Las redacciones sobre el seguimiento y evaluación en los PEMC revisados eran muy limitadas. Algunos PEMC simplemente omitían esta sección, y los que la incluían solo mencionaban una serie de actividades de supervisión, pero sin concretar los instrumentos, responsables y usos del seguimiento y evaluación. Las debilidades del diseño del seguimiento y evaluación en los PEMC examinados es consecuencia de las deficiencias acumuladas de estos instrumentos de planeación. Objetivos poco claros con acciones desarticuladas e insuficientes producen metas e indicadores incorrectamente definidos y, por ende, mecanismos de evaluación inexistentes o imposibles de implementar.

En síntesis, la revisión de los PEMC revela las capacidades limitadas de los CTE para construir instrumentos de planeación para la mejora escolar, que si bien pueden ser pertinentes pues nacen de los problemas y necesidades particulares de los centros escolares, sus deficiencias de diseño dificultan su implementación y el monitoreo de sus resultados. Además, gracias a que la AEL y la CECTE compartieron algunos PEMC de las mismas escuelas pero de dos ciclos escolares consecutivos, se identificó que las debilidades de algunos instrumentos permanecían de un año a otro, ya que no se hacían modificaciones sustanciales a sus componentes.





**Tabla 1.**

**Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas**

La precisión y cumplimiento de los elementos mínimos esperados de cada una de las cuatro secciones que conforman los PEMC no fueron plenos en gran parte de los instrumentos revisados por el equipo evaluador.	4
<b>Oportunidades</b>	<b>*</b>
La normatividad de los CTE no impide que las AEL diseñen alternativas para encuadrar el trabajo de estas figuras mientras sean congruentes con su propósito. La CECTE puede avanzar con una alternativa local a fin de aumentar la pertinencia y adecuación de los contenidos de las sesiones de los CTE, siempre y cuando haya armonía entre los estatales y los nacionales para que no compitan entre sí.	1 2 3
Aunque es simbólico, el reposicionamiento de los CTE como un instrumento valioso de la autonomía de gestión escolar en los planteamientos y discursos de las autoridades educativas, en especial como parte de la Nueva Escuela Mexicana, es una oportunidad para aumentar las facultades e influencia de los consejos.	-
<b>Amenazas</b>	<b>*</b>
Los espacios físicos donde se realizan las reuniones de los CTE pueden influir negativamente en las actitudes de los colectivos docentes y las opciones de actividades de trabajo de los consejos.	2
Los eventuales cambios en las reglas de conformación, organización y funcionamiento de los CTE y de los instrumentos de mejora escolar, como ya ha sucedido en los últimos años, pueden afectar los avances alcanzados por los colectivos docentes hasta el momento y la oportunidad de valorar los verdaderos resultados de las herramientas y prácticas.	-
Nota: el símbolo (*) señala que en la columna debe incluirse el número de la pregunta de evaluación que sustenta la fortaleza, oportunidad, debilidad o amenaza mencionada.	

## Propuesta de recomendaciones y observaciones

**Tabla 2.**

**Propuesta de recomendaciones y observaciones**

#	Recomendación u observación	Temática	*	• Acciones propuestas	Resultados esperados
1	Mejorar la estrategia, procesos y herramientas de preparación de las sesiones de los CTE a nivel local.	Planeación	2 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incluir en las reuniones de preparación a todas las figuras con funciones directivas.</li> <li>Proporcionar herramientas y materiales complementarios para el desarrollo de las sesiones, como presentaciones, lecturas y orientaciones.</li> </ul>	Aumentar la pertinencia y utilidad de las reuniones preparativas para que contribuyan al mejor desarrollo de las sesiones.
2	Fortalecer la plataforma estatal en línea para para compartir toda la documentación necesaria para los CTE.	Ejecución	2 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Construir un sitio en línea donde se dispongan las guías, materiales, videos y otra documentación necesaria para las sesiones de los CTE.</li> <li>Aprovechar este espacio para posicionar a la CECTE como una fuente de apoyo al trabajo de los consejos.</li> <li>Compartir en este espacio información sobre la regularidad, asistencia y otras variables del funcionamiento de los CTE, así como sobre los avances y resultados de los PEMC.</li> </ul>	<p>Facilitar la difusión y acceso a la documentación necesaria para las sesiones de los CTE.</p> <p>Aumentar el conocimiento de las funciones y utilidad de la CECTE.</p> <p>Transparentar el funcionamiento y resultados de los CTE.</p>
3	Avanzar con el diseño e implementación de una alternativa local para guiar el trabajo de los CTE según las cualidades de la educación en el estado.	Ejecución	2 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseñar un marco para el trabajo de los CTE a nivel local, que defina los objetivos, contenidos y rutas para cada ciclo escolar.</li> <li>Diseñar una guía que oriente el trabajo de los CTE para cada sesión de acuerdo con las</li> </ul>	Aumentar la pertinencia y relevancia de los contenidos, actividades y productos de los CTE según el contexto y condiciones locales.

**Tabla 2.**  
**Propuesta de recomendaciones y observaciones**

#	Recomendación u observación	Temática	*	• Acciones propuestas	Resultados esperados
				prioridades y necesidades locales.	
				• Producir guías para cada tipo de servicio educativo.	
4	Aumentar las capacidades y habilidades de gestión y liderazgo de los responsables de los CTE en los centros educativos.	Capacitación	2 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar e implementar una estrategia de capacitación sobre cualidades y comportamientos importantes de las figuras directivas para la buena gestión y liderazgo de los CTE.</li> <li>• Construir un acervo de documentación sobre buenas prácticas y referentes esperados de la gestión y liderazgo de los CTE y difundirlo.</li> </ul>	Mejorar la intervención de los líderes de los CTE para conducir el trabajo de los consejos.
5	Implementar una estrategia de capacitación y apoyo constante para la elaboración de los PEMC.	Capacitación	2 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar e implementar una estrategia y herramientas para orientar a los colectivos docentes en la elaboración de sus PEMC.</li> </ul>	Mejorar el diseño de los PEMC y, por lo tanto, su incidencia efectiva en la mejora escolar.
6	Institucionalizar un mecanismo de seguimiento de los compromisos, acuerdos y resultados de los CTE y sus PEMC.	Ejecución	2 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar mecanismos, procesos e instrumentos para vigilar los avances de los acuerdos y compromisos de los CTE durante todo el ciclo escolar.</li> <li>• Sistematizar el registro de los objetivos, acciones y metas de los PEMC, para permitir el monitoreo y evaluación de sus resultados.</li> </ul>	Asegurar el cumplimiento de los acuerdos, compromisos de los CTE y las metas de los PEMC.

Nota: el símbolo (\*) señala que en la columna debe incluirse el número de la pregunta de evaluación que sustenta la recomendación u observación propuesta.

## Conclusiones

Los CTE constituyen el único espacio formal donde los colectivos docentes pueden discutir, intercambiar experiencias y opiniones, compartir lecciones y llegar acuerdos alrededor de los problemas y necesidades educativas de sus centros escolares. Las alternativas de mejora que surjan del trabajo de los CTE son la evidencia del cumplimiento de su propósito.

La construcción de verdaderas comunidades profesionales de trabajo colaborativo, como se espera de los CTE, no es una tarea sencilla ni se logra tácitamente al ordenar su integración orgánica. El contexto, modelos de organización, relaciones internas y externas de las escuelas son tan distintas, que cada una enfrenta diferentes desafíos para hacer funcionar su CTE.

En Durango, la organización de los CTE parece ser un desafío superado, todas las escuelas cuentan con un consejo según el tamaño de su estructura de organización escolar, y la mayoría celebran sus sesiones conforme al calendario, tienen una asistencia casi completa y cubren la jornada escolar. En contraste, persisten asuntos por resolver en cuanto a la preparación, ejecución y seguimiento del trabajo de los CTE, así como la calidad y utilización de sus instrumentos de planeación.

Al respecto, aunque los CTE tienen rasgos de trabajo colaborativo donde el diálogo suele ser abierto y respetuoso, y se toman decisiones y configuran acciones de mejora escolar colegiadamente, hay elementos, sobre todo del diseño de las sesiones, que pueden mejorar al incorporar una visión local de los problemas y prioridades educativas. También, el papel que toman los líderes de los CTE como facilitadores y mediadores hace de su intervención un elemento clave en la creación de ambientes propicios para la colaboración. Un área de oportunidad es fortalecer las habilidades y capacidades de gestión y liderazgo de estas figuras.

Asimismo, los CTE caminan hacia su propósito cuando elaboran instrumentos de planeación, como los PEMC, que definen las rutas de acción para alcanzar ciertos resultados de mejora escolar. Si bien, todas las escuelas cuentan con un PEMC en respuesta a un requerimiento normativo, el diseño de gran parte de estos instrumentos tiene problemas de calidad. Proveer de opciones de capacitación, apoyo y materiales para elaborar estos documentos puede aumentar las capacidades de los colectivos docentes para construir buenos instrumentos de planeación.

Además, un buen diseño no garantiza una correcta implementación, ni mucho menos el logro de los resultados previstos, para ello es necesario contar con mecanismos e instrumentos de monitoreo y evaluación que identifiquen fallas oportunamente y tracen rutas de acción para corregirlas. Este aspecto es un elemento débil no solo para los objetivos y metas de los PEMC, sino también de los acuerdos y compromisos del trabajo cotidiano de los CTE. En este sentido, la institucionalización del seguimiento favorecería la configuración de procesos de mejora más sólidos.

Finalmente, cuando la tendencia en los sistemas educativos en el mundo, incluido el mexicano, es hacia la descentralización educativa, aumenta la importancia simbólica e instrumental de los CTE, por lo que fortalecerlos debe ser una prioridad nacional y local. Tal fortalecimiento pasa por establecer marcos de organización y funcionamiento y por diseñar e implementar alternativas que doten a los consejos no solo de atribuciones y responsabilidades, sino también de capacidades, recursos y autoridad para hacer los cambios necesarios.

## Ficha de la evaluación

### Aspectos administrativos

- Responsable de la evaluación: Moisés Tamayo Díaz
- Principales colaboradores (equipo evaluador): Fátima del Rocío Betancourt Conde y Pablo Fernando Machado González
- Organización evaluadora: No aplica
- Unidad administrativa de la dependencia o entidad responsable de la intervención evaluada: Coordinación Estatal de los Consejos Técnicos Escolares de la Secretaría de Educación del Estado de Durango
- Titular de la unidad administrativa de la dependencia o entidad responsable de la intervención evaluada: Prof. Víctor Javier Ceballos López
- Unidad administrativa de la dependencia o entidad responsable de la intervención encargada de dar seguimiento a la evaluación: Departamento de Evaluación Educativa de la Secretaría de Educación del Estado de Durango
- Forma de contratación del equipo u organización evaluadora: No aplica
- Costo total de la evaluación: No aplica
- Fuente de financiamiento de la evaluación: No aplica
- Fecha de inicio de la evaluación (reunión de apertura): 12 de mayo de 2022
- Fecha de conclusión de la evaluación (dictaminación por el Consejo General del Inevap): 7 de septiembre de 2022

### Aspectos técnicos

- Objetivo de la intervención evaluada: La misión del CTE es mejorar el servicio educativo que presta la escuela enfocando sus actividades al máximo logro de los aprendizajes de todas y todos sus alumnos.
- Siglas de la intervención evaluada: CTE
- Términos de Referencia de la evaluación: Términos de Referencia para la Evaluación Específica de los Consejos Técnicos Escolares
- Tipo de evaluación: Específica
- Objetivo general de la evaluación: Valorar los desafíos de la organización y funcionamiento de los CTE para crear instrumentos de mejora escolar y alcanzar sus resultados previstos.
- Objetivos específicos de la evaluación:
  - Conocer cuántos CTE existen y sesionan conforme lo previsto en el estado y sus retos para ello.
  - Determinar las características del trabajo en las sesiones de los CTE que favorecen o impiden su conformación como espacios de diálogo colaborativo, de aprendizaje entre pares y de retroalimentación para la mejora escolar.
  - Valorar la contribución de los CTE para construir instrumentos de mejora escolar, monitorearlos y alcanzar sus resultados.
- Palabras clave de la evaluación: Consejos Técnicos Escolares, Educación, Primaria, Programa Escolar de Mejora Continua, Autonomía de gestión escolar

### Resultados

- Los CTE se conforman en la mayoría de las escuelas según sus características, sesionan de forma regular y el personal educativo asiste según lo previsto. En este caso, solo conviene resaltar que existen brechas en cuanto a la regularidad de las sesiones entre los tipos de servicio educativo, particularmente entre el servicio general y el servicio indígena.

- 
- El trabajo en las sesiones de los CTE tiene rasgos de colaboración donde el diálogo suele ser abierto y respetuoso, y se toman decisiones y configuran acciones de mejora escolar colegiadamente. Sin embargo, hay elementos, sobre todo del diseño de las sesiones, que pueden mejorar al incorporar una visión local de los problemas y prioridades educativas.
  - El papel que toman los líderes de los CTE como facilitadores y mediadores hace de su intervención un elemento clave en la creación de ambientes propicios para la colaboración. Un área de oportunidad es fortalecer las habilidades y capacidades de gestión y liderazgo de estas figuras.
  - En respuesta a un requerimiento normativo, todos los CTE construyen un PEMC como un instrumento de mejora escolar. No obstante, el diseño de gran parte de estos instrumentos tiene problemas de calidad, principalmente relacionados con la configuración de su diagnóstico, la determinación de acciones detalladas y articuladas para alcanzar los objetivos y la definición de metas e indicadores de monitoreo.
  - El seguimiento, tanto de los objetivos y metas de los PEMC, como de los acuerdos y compromisos del trabajo cotidiano de los CTE es un aspecto endeble. La institucionalización de mecanismos e instrumentos de monitoreo y evaluación que identifiquen fallas oportunamente y tracen rutas de acción para corregirlas, favorecerían la configuración de procesos de mejora más sólidos.
-









El (la) director(a) o supervisor(a)...	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
... realiza a tiempo las actividades previas a las sesiones, como la difusión de guías y materiales.	_____	_____	_____	_____
... adapta las guías y los materiales de las sesiones de acuerdo con los requerimientos de la escuela	_____	_____	_____	_____
... domina los temas por tratar en las sesiones.	_____	_____	_____	_____
... conduce las sesiones conforme las guía.	_____	_____	_____	_____
... identifica las prioridades y desafíos académicos más importantes de mi escuela.	_____	_____	_____	_____
... aclara dudas sobre los temas de las sesiones o asuntos académicos específicos.	_____	_____	_____	_____
... fomenta el diálogo entre mis compañeros durante las sesiones.	_____	_____	_____	_____
... toma en cuenta a la opinión de los (las)compañeros(as) para tomar las decisiones del CTE.	_____	_____	_____	_____
... guía las actividades para construir el Programa Escolar de Mejora Continua(PEMC).	_____	_____	_____	_____
... da seguimiento a los acuerdos de las sesiones y las actividades del PEMC.	_____	_____	_____	_____
<b>Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC)</b>				
<i>Seleccione su nivel de acuerdo con los siguientes enunciados.</i>				
<b>¿Cuál ha sido su experiencia con el PEMC de su escuela?</b>	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
El PEMC es una herramienta útil para la mejora escolar.	_____	_____	_____	_____
El PEMC es irrelevante para el trabajo cotidiano.	_____	_____	_____	_____
Mi escuela recibió apoyo de la autoridad educativa(capacitaciones, orientaciones, ejemplos, etc.) para construir el PEMC.	_____	_____	_____	_____
Para diseñar el PEMC y sus estrategias se utilizó información de diagnóstico	_____	_____	_____	_____
Busco alinear mi planeación didáctica con las estrategias y actividades planteadas en el PEMC de mi escuela	_____	_____	_____	_____
<b>Para terminar</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué tan satisfecho(a) está con el funcionamiento y resultados de su CTE? <ul style="list-style-type: none"> <li>Nada satisfecho(a)</li> <li>Poco satisfecho(a)</li> <li>Algo satisfecho(a)</li> <li>Muy satisfecho(a)</li> </ul> </li> <li>Escriba tres propuestas para mejorar el funcionamiento y resultados de su CTE.</li> </ul>				





*Seleccione la frecuencia en que suceden las situaciones mencionadas.*

**Después de una sesión**

	Nunca	Raramente	Frecuentemente	Siempre
Se realizan los compromisos de las sesiones	_____	_____	_____	_____
Doy seguimiento a los compromisos de las sesiones	_____	_____	_____	_____

**Apoyo de la autoridad educativa**

*Seleccione su nivel de acuerdo con los siguientes enunciados.*

**La autoridad educativa o supervisor(a)...**

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
... ofrece capacitaciones y comparte información previamente sobre los temas por tratar en las sesiones.	_____	_____	_____	_____
... proporciona materiales adicionales sobre los temas por abordar en las sesiones.	_____	_____	_____	_____
... aclara dudas sobre los temas de las sesiones o asuntos académicos específicos.	_____	_____	_____	_____
... apoya el desarrollo de las actividades para construir el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), como capacitaciones, orientaciones, ejemplos, etc.	_____	_____	_____	_____
... da seguimiento al avance de las actividades del PEMC.	_____	_____	_____	_____

**Para terminar**

- ¿Qué tan satisfecho(a) está con el funcionamiento y resultados de su CTE?
  - Nada satisfecho(a)
  - Poco satisfecho(a)
  - Algo satisfecho(a)
  - Muy satisfecho(a)
- Escriba tres propuestas para mejorar el funcionamiento y resultados de su CTE.



















	Se observa un trabajo de organización previo del (de la) líder de la sesión, ya que elabora una o varias presentaciones, materiales o recursos para guiar la sesión, y coordina todas las actividades.
<b>Desarrollo de la sesión</b>	El (la) líder de la sesión no sigue la secuencia y organización dictada por la guía, pues se omiten o abrevian algunas partes o actividades.
	El (la) líder de la sesión sigue la secuencia y organización dictada por la guía, pero no hace adecuaciones ni propone actividades para abordar temas específicos del centro escolar vinculados con los propósitos de la sesión.
	El (la) líder de la sesión sigue la secuencia y organización dictada por la guía, y hace adecuaciones o propone actividades para abordar temas específicos del centro escolar vinculados con los propósitos de la sesión.
<b>Fomento de la participación</b>	El (la) líder de la sesión no incentiva la participación del colectivo docente. La sesión se desarrolla como un monólogo.
	El (la) líder de la sesión promueve la participación solo de algunos(as) miembros del colectivo docente con preguntas directas.
	El (la) líder de la sesión promueve la participación de todo el colectivo docente con varias estrategias, actividades o dinámicas, logrando que la mayoría participe de forma voluntaria.
<b>Interacción con el colectivo docente</b>	El (la) líder de la sesión solo presenta o da instrucciones, no toma en cuenta las opiniones del colectivo docente.
	El (la) líder de la sesión comparte y escucha ideas del colectivo docente, pero no favorece la reflexión en torno a las mismas.
	El (la) líder de la sesión comparte y escucha ideas y reflexiones del colectivo docente, y da retroalimentación a las opiniones o ideas expresadas.
<b>Resolución de dudas e inquietudes</b>	El (la) líder de la sesión no resuelve las dudas ni inquietudes que surgen.
	El (la) líder de la sesión resuelve solo algunas de las dudas e inquietudes que surgen.
	El (la) líder de la sesión resuelve las dudas e inquietudes que surgen en el momento, o da opciones para resolverlas en el futuro.
<b>Reflexión hacia la mejora del servicio educativo</b>	El (la) líder de la sesión no orienta la reflexión del colectivo docente hacia la mejora del aprendizaje de los (las) estudiantes y de la calidad del servicio educativo.
	El (la) líder de la sesión orienta la reflexión del colectivo docente hacia la mejora del aprendizaje de los (las) estudiantes y de la calidad del servicio educativo, pero de forma superficial, es decir, no se identifican las causas de los problemas ni se definen estrategias de mejora.
	El (la) líder de la sesión orienta la reflexión del colectivo docente hacia la mejora del aprendizaje de los (las) estudiantes y de la calidad del servicio educativo, y se identifican causas de los problemas ni se definen estrategias de mejora.
<b>Toma de decisiones</b>	El (la) líder de la sesión no propicia la toma de acuerdos o compromisos.
	El (la) líder de la sesión define los acuerdos o compromisos por decisión propia, sin tomar en cuenta al colectivo docente.
	El (la) líder de la sesión define los acuerdos o compromisos tomando en cuenta la opinión de solo algunos(as) docentes.
	El (la) líder de la sesión define los acuerdos o compromisos en conjunto con el colectivo docente de manera consensuada, y tomando en cuenta la opinión de todos(as).

**Notas adicionales**

*Escriba cualquier otro aspecto que considere relevante de la observación de la sesión.*

#### 4. Agenda de trabajo propuesta para las sesiones de los CTE, ciclo escolar 2021-2022

**Tabla 3.**

**Agenda de trabajo de las sesiones de la fase intensiva del CTE según temas, ciclo escolar 2021-2022**

#	Tema	Actividades	Productos
1	El programa escolar de mejora continua: un instrumento para la acción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de los propósitos, materiales y productos</li> <li>• Comentarios al video con el mensaje de la C. Secretaria de Educación Pública</li> <li>• ¿Cómo nos sentimos al regresar a la escuela?</li> <li>• El diagnóstico integral de la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabla de cada uno de los ámbitos del diagnóstico integral de la escuela que presenta las fuentes de información necesarias para conocer la situación en que se encuentra.</li> <li>• Descripción general de la situación de la escuela.</li> </ul>
2	Preparar la escuela para cuidar de ti, de mí, de nosotros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nueve intervenciones. Acciones de salud, limpieza e higiene para el regreso a clases presenciales</li> <li>• Preparar la escuela para que sea un espacio seguro y saludable, reconociendo la importancia de incorporar en el PEMC objetivos, metas y acciones relacionados con el cuidado de la salud y el bienestar socioemocional en el contexto escolar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia para la preparación de la escuela como espacio seguro y saludable, la cual formará parte del PEMC del ciclo escolar 2021-2022.</li> </ul>
3	¿Qué deben aprender nuestras alumnas y alumnos? La selección de aprendizajes fundamentales, base de una atención diversificada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles son nuestros referentes para la valoración diagnóstica?</li> <li>• La selección de los aprendizajes fundamentales</li> <li>• La valoración diagnóstica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Listado de aprendizajes fundamentales por grado.</li> </ul>
4	El plan de atención para el periodo extraordinario de recuperación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de fuentes de información sobre el aprendizaje de las y los estudiantes</li> <li>• Intercambio de actividades de aprendizaje para la atención de las y los estudiantes</li> <li>• Elaboración del Plan de atención para el periodo extraordinario de recuperación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esbozo del Plan de atención para el periodo extraordinario de recuperación de los aprendizajes fundamentales del grado previo.</li> </ul>

**Tabla 3.**  
**Agenda de trabajo de las sesiones de la fase intensiva del CTE según temas, ciclo escolar 2021-2022**

#	Tema	Actividades	Productos
5	¿Qué vamos a mejorar? ¿cuáles serán nuestras prioridades, objetivos y metas?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar decisiones: ¿en qué debemos enfocarnos?</li> <li>• Decidamos los Objetivos y las Metas de nuestro PEMC 2021-2022 incluyendo los elementos para el cuidado de la salud y el bienestar socioemocional en el contexto escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esbozo de objetivos y las metas del PEMC para el ciclo lectivo 2021-2022 que considere elementos para el cuidado de la salud y el bienestar socioemocional en el contexto escolar.</li> </ul>

*La Tabla 3 presenta los temas, actividades y productos esperados de las cinco sesiones de los CTE durante la fase intensiva del ciclo escolar 2021-2022.*

Fuente: Inevap con información de la Guía de trabajo de la fase intensiva del CTE del ciclo escolar 2021-2022.

**Tabla 4.**  
**Agenda de trabajo de las sesiones de la fase ordinaria del CTE según momentos, ciclo escolar 2021-2022**

#	Momento	Actividades	Productos
1	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>Me reconozco en mis fortalezas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>PEMC para el ciclo escolar 2021-2022.</li> <li>Estrategia de seguimiento al cumplimiento de objetivos, metas y acciones del PEMC.</li> </ul>
	II	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lograr que ninguna niña, niño o adolescente se quede atrás o fuera de las oportunidades de aprendizaje</li> <li>¿En qué situación se encuentran los aprendizajes de nuestras alumnas y alumnos?</li> <li>¿Qué ajustes necesitamos realizar al PEMC?</li> </ul>	
	III	<ul style="list-style-type: none"> <li>Decidamos cómo utilizaremos el espacio del CTE destinado a la organización de la escuela</li> </ul>	
2	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>Duermo, me muevo y me alimento para mi bienestar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elementos clave para planificar la enseñanza y el aprendizaje durante el segundo periodo del ciclo escolar.</li> <li>Acciones dirigidas a las NNA que requieren más apoyo y para contribuir a mejorar la asistencia, comunicación y participación en la escuela.</li> </ul>
	II	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué logramos en este primer periodo del ciclo escolar?</li> <li>¿Cómo continuar los procesos de enseñanza y aprendizaje?</li> </ul>	
	III	<ul style="list-style-type: none"> <li>Abordemos los asuntos prioritarios que decidimos como colectivo para seguir mejorando nuestro servicio educativo</li> </ul>	
3	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pienso, luego siento y actúo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acciones para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en la escuela.</li> </ul>
	II	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué significa leer?</li> <li>¿Cómo favorecer la comprensión lectora en el aula y la escuela?</li> </ul>	
	III	<ul style="list-style-type: none"> <li>Abordemos los asuntos prioritarios que decidimos como colectivo para seguir mejorando nuestro servicio educativo</li> </ul>	
4	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>La gratitud, un estado emocional que favorece el bienestar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acciones para favorecer el desarrollo del sentido numérico y el cálculo mental en NNA, en los diferentes campos de formación académica o asignaturas, integradas en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC).</li> </ul>
	II	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué es el sentido numérico?</li> <li>¿Cómo favorecer el desarrollo del sentido numérico y el cálculo mental en las y los estudiantes?</li> </ul>	
	III	<ul style="list-style-type: none"> <li>Abordemos los asuntos prioritarios que decidimos como colectivo para seguir mejorando nuestro servicio educativo</li> </ul>	
5	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mis redes de apoyo</li> <li>¿Cómo han avanzado las NNA en sus aprendizajes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acciones para mejorar la asistencia y participación de las y los estudiantes.</li> <li>Acciones para consolidar los</li> </ul>
	II	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué comunicar a madres, padres de familia o tutores en este segundo periodo de evaluación?</li> </ul>	





inevap

INSTITUTO DE EVALUACIÓN DE POLÍTICAS  
PÚBLICAS DEL ESTADO DE DURANGO