



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Prácticas de reflexión curricular de los docentes en el consejo técnico escolar. Un ejercicio de autoformación

Celia Carrera Hernández

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Unidad Chihuahua
ccarrera@upnech.edu.mx

Área temática 05. Currículo.

Línea temática: Curriculum como los procesos de apropiación, resignificación e interacción que realizan.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

La presente investigación de enfoque cuantitativo se realizó con el propósito de conocer la reflexión curricular que realizan los profesores de educación básica en el Consejo Técnico Escolar (CTE) y su influencia en el desempeño docente desde la percepción de los profesores de educación básica. El diseño fue de tipo descriptivo, con el método no experimental, desde un estudio transeccional. La muestra del estudio fue de tipo intencional, participaron 344 profesores de diferentes regiones del Estado de Chihuahua de los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Se utilizó una escala tipo Likert. A partir de diferentes indicadores se reconocen los principales temas de reflexión en los que se identifican las preocupaciones curriculares que tienen los profesores, además se localizan los indicadores de mayor y menor influencia del CTE en el desempeño docente. Se concluye que la reflexión curricular que realizan los profesores en el CTE tiene una alta influencia en el desempeño de los profesores ya que se desarrolla a partir del diálogo pedagógico. Además, se reconocen vacíos de actividades de sistematización de la práctica pedagógica en proyectos de intervención e investigación educativa que pueden incidir en la innovación y transformación educativa.

Palabras clave: Consejo Técnico Escolar, currículo, educación básica, profesores.

Introducción

En México desde el 2009 se ha venido trabajando en la consolidación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de los Maestros de Educación Básica en Servicio (SNFCSP) y se menciona que se ha profesionalizado a más de un millón de profesores, pero a pesar del esfuerzo y del reconocimiento de la importancia de que los profesores estén bien formados y actualizados para la mejora de su práctica pedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la mejora del rendimiento académico de los alumnos no existen estudios que diagnostiquen el impacto de las estrategias de formación en el desempeño docente. (Tapia y Medrano, 2016)

Además, se desconoce la importancia del diálogo y reflexión curricular de los profesores en el CTE como espacio de mejora del desempeño docente y del aprendizaje de los estudiantes.

A pesar de que la pasada Reforma Educativa argumenta la importancia de la evaluación del desempeño docente con el fin de ofrecer una formación continua acorde a las necesidades de formación de los profesores y mejorar así la educación, se carece de estudios que evidencien dicha necesidad y sobre todo que recuperen la experiencia de los profesores. Por ello, la necesidad de reflexionar sobre la influencia del CTE en la reflexión curricular de los profesores y su influencia en el desempeño docente como un espacio de autoformación continua. A partir de la revisión teórica se identifican estudios sobre la formación continua de los profesores relacionados con la calidad de la educación y los modelos de formación continua. Tal es el caso de Escudero, González & Rodríguez (2018) quienes mencionan que la calidad de la enseñanza y de los profesores son factores clave para la calidad educativa, en atención a ello, hacen referencia a la formación y profesionalización docente respecto al papel que juegan los profesores en los diferentes espacios y prácticas por los que son formados desde diferentes modelos. Sin embargo, la reflexión puede considerarse como una reacción contra la visión tradicional de reconocer a los profesores como técnicos que sólo transmiten conocimientos y desarrollan contenidos que otros sugieren desde fuera del entorno escolar. Los profesores reflexivos son profesionales que tienen un papel activo en el diseño curricular y el desarrollo del mismo hasta llegar a la valoración de los resultados de la práctica. (Ramón, 2013)

Para Ramón (2013) los principales exponentes sobre la práctica reflexiva son Jhon Dewey (1933) y Donald Schon (1983). Este último, define la reflexión en la acción. Esta propuesta de enfoque reflexivo busca mejorar el ejercicio docente en la toma de decisiones, la planeación curricular y la acción pedagógica dentro y fuera del salón de clases mediante un proceso de examen crítico de las actividades de enseñanza que les permita identificar las situaciones factibles de mejora o de innovación pedagógica.

Además, se reconoce que los profesores deben propiciar un espacio de participación y reflexión de la práctica pedagógica, así como de investigación. Por ello, en la presente investigación se analiza la participación reflexiva de los profesores sobre el currículo durante su participación en los Consejos Técnicos Escolares y su influencia en el desempeño docente.

Se plantea lo siguiente:

¿Cómo valoran los profesores la práctica reflexiva durante el Consejo Técnico Escolar en su desempeño docente?

El objetivo general de la investigación es analizar la valoración que realizan los profesores sobre la práctica reflexiva en el Consejo Técnico Escolar y su influencia en el desempeño docente.

Hay estudios que muestran preocupación por el estudio de la participación reflexiva de los profesores a través de la recuperación de experiencias y su influencia en el desempeño docente, tal es el caso de Cortés et al. (2015) quienes realizaron un estudio sobre la formación continua en profesores y su experiencia en los Planes de superación Profesional (PSP) en Chile e identificaron fortalezas y debilidades de la práctica a partir de la reflexión de los profesores. Identificaron que “existen áreas de poca concordancia entre las características de las actividades de formación continua ya que no es integrada al quehacer diario del profesor, no es intensiva ni sostenida en el tiempo y no se realiza dentro de una comunidad que apoye el aprendizaje”. (p. 1)

Por lo anterior, sugieren realizar estudios que recuperen la práctica reflexiva de los profesores como ejercicio de autoformación continua, situación necesaria también en México ya que se han implementado políticas de formación continua, se desconocen sus resultados, sobre todo se carece de estudios que recuperen los ejercicios de reflexión curricular de los profesores en los que asumen un papel activo durante espacios de diálogo como lo es el CTE.

Desarrollo

La noción de práctica reflexiva descansa sobre el ‘hábito de inteligencia o acción reflexiva’ de Dewey que se opone a la ‘acción o hábito rutinario’ (Ramón, 2013:2). La acción rutinaria es resultado de la tradición y la fuerte influencia de autoridades externas que dan lineamientos de operación a los profesores. Los docentes desde este esquema no reflexionan sobre la práctica que desarrollan, son rutinarios y aceptan de forma acrítica cualquier política o determinación sugerida o establecida por otros fuera de su realidad cotidiana. Esta postura acrítica de los profesores obstaculiza el logro de los fines educativos y de los objetivos que se propongan los propios profesores, la institución o el currículo propuesto (Ramón, 2013).

Ante la inminente necesidad de realizar cambios curriculares dadas las condiciones sociales de actualidad, se hace necesario propiciar la práctica reflexiva de los profesores que impacte en la mejora del desempeño docente y responda a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a las expectativas de los padres de familia.

Para Jhon Dewey (1933) la práctica reflexiva consiste en asumir una postura activa ante las creencias y conocimientos que tienen los profesores sobre los procesos pedagógicos con la intención de transformarlos. La práctica reflexiva por parte de los profesores implica visualizar su ejercicio docente de forma amplia, integral y holística para responder a los problemas que enfrentan tanto docentes como estudiantes con actitudes como mente abierta, responsabilidad y honestidad.

La reflexión implica un ejercicio de auto reflexión o autoevaluación. La autoevaluación por parte de los profesores es un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida para tomar decisiones en función del valor que se le otorga al objeto evaluado (Casanova, 2004), por tanto, este tipo de evaluación da posibilidades a los profesores de reflexionar sobre su desempeño docente en función de un objeto y emitir sus puntos de vista en cuanto a la experiencia vivida. La autoevaluación es un ejercicio de reflexión que se desarrolla en el espacio del Consejo Técnico Escolar de las instituciones de educación básica.

Para González, De la Garza y De León (2017) el Consejo Técnico escolar es un espacio de reflexión y diálogo por reglamento para los profesores, donde se comparten experiencia, se movilizan saberes y refuerzan áreas de oportunidad. Se conforma por el director y los profesores de quienes se requiere participación directa para analizar temas escolares entre los que se encuentra la capacitación docente.

La labor del docente no solo es llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje mediante el diseño de secuencias didácticas y/o estrategias que coadyuvan en su función como educador, formado en alguna institución para poder ejercer como tal. Además de esta función debe de inmiscuirse en actividades administrativas y/o de gestión dentro y fuera de su aula, así como el involucrarse en actividades de mejora continua a través de procesos de diálogo y reflexión sobre los problemas que enfrentan durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de organización escolar.

Es indispensable que en las reuniones formales e informales dentro de las instituciones educativas se lleven a cabo procesos de autoevaluación y reflexión que suponen una oportunidad para favorecer caminos hacia el desarrollo profesional y la mejora (Martínez-Izaguirre, et al., 2018); le permite al propio profesorado desde su objetividad corroborar lo hecho y lo alcanzado para autodirigirse hacia su desarrollo profesional.

Los profesores necesitan oportunidades para mejorar y quieren hacerlo, pero para ello necesitan información, sentirse motivados, recursos y colaboración para asumir su responsabilidad en la mejora de sus competencias y en su crecimiento profesional (Airasian y Gullickson, 1998).

Los modelos basados en la autoevaluación implican de manera positiva a los protagonistas, los convierten en agentes activos del proceso de evaluación y exigen en ellos un esfuerzo de reflexión (Altet, 2005; Muñoz Cantero et al., 2002). Esta implicación positiva permite encadenar procesos de mejora, convirtiendo a la autoevaluación del profesorado en un proceso de evaluación para desarrollar sus competencias además de que favorece la generalización de la mejora del centro educativo y de los aprendizajes de los escolares.

Las y los profesores pueden convertirse en agentes portadores de diseño, ejecución, valoración y modificación del currículo desde el CTE, porque pueden considerar el trabajo en colaboración, así como fuente de acciones de colectividad. La permanencia en la práctica reflexiva, según González et, al (2017:29), se precisa cuando los profesores asumen

(...) el compromiso de intercambiar experiencias en el CTE, en donde no se puede considerar la práctica del profesor como única, sino que se debe estar en constante reflexión considerando las ideas de otros profesores para transformar las propias a través de un trabajo colaborativo y, además, para fortalecer su formación profesional.

Metodología

La investigación se realizó con un enfoque cuantitativo de estudio descriptivo (Hernández, Fernández y Collado, 2006) ya que busca especificar las propiedades o características del desempeño docente, variable que se somete al análisis a partir de la autoevaluación de los profesores considerando su experiencia en el Consejo Técnico Escolar. El tipo de diseño es no experimental ya que no se manipula la variable desempeño escolar y del tipo transeccional o no transversal ya que los datos se recopilaron en un momento único.

Participaron 344 profesores de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) de las diferentes regiones del Estado, con una muestra intencional.

Se aplicó una escala tipo Likert con 44 ítems, con un alfa de Cronbach de .948. Los valores utilizados son del 1 al 6 que corresponden a nulo, muy poco, poco, medianamente, alto y muy alto. Los datos se analizaron con el software SPSS versión 22.

Resultados

Influencia de la práctica reflexiva desarrollada en el Consejo Técnico Escolar en el desempeño docente.

Para dar respuesta a las preguntas de la investigación se analizaron las valoraciones que los profesores realizaron a cada uno de los indicadores del desempeño docente organizados en procesos de enseñanza-aprendizaje y en actividades relacionadas con la organización escolar.

La práctica reflexiva sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el Consejo Técnico Escolar

Los indicadores de Desempeño analizados representan valores con mediciones entre promedios de fluctuación en nivel alto en cada uno de los elementos revisados, de tal forma que el promedio global en los aspectos: estrategias de enseñanza; problemas de aprendizaje; actividades escolares; colaborar con padres y estrategias de enseñanza fluctúan en una valoración de 4.6 encontrándose en nivel alto de influencia. Con un promedio mayor de valoración de 4.7 se ubican los aspectos: evaluar el aprendizaje y reflexionar sobre los procesos de enseñanza. Entre un 4.3, 4.4 y 4.5 de promedio global se detectan los aspectos: atender a problemas de conducta; desarrollo de estrategias; uso de recursos tecnológicos y el diseño de estrategias innovadoras.

Observándose que el diseño de estrategias innovadoras, el uso de las nuevas tecnologías, así como la atención a los problemas de conducta son indicadores de mayor valor para los profesores ante las estrategias de enseñanza y las actividades escolares. Aspectos importantes que provocan el diálogo entre los profesores.

La reflexión sobre las actividades de organización escolar.

Entre los aspectos de mayor relevancia de reflexión en el Consejo Técnico Escolar se identifica que se dan mayor valor a la comunicación y al trabajo colaborativo; la comunicación con el directivo, así como la comprensión de la complejidad de los procesos educativos. En segundo orden de importancia se ubican, el desarrollo profesional y el conocimiento de contenidos a trabajar y como último espacio jerárquico se sitúan los proyectos de investigación además de la gestión de recursos didácticos.

Los indicadores del desempeño docente en los que tiene menor influencia la práctica reflexiva en el Consejo Técnico Escolar es el que se refiere al uso de los recursos tecnológicos para el aprendizaje de los alumnos en el aula, tema que no ha sido abordado en las reuniones colegiadas; otro indicador del desempeño menor evaluado es la realización de proyectos de investigación o de intervención sobre la práctica pedagógica, lo cual evidencia que las discusiones generadas sobre la práctica no se sistematizan y no se llevan de manera organizada hasta llegar a la solución de los problemas. Finalmente, otro indicador en el que tiene muy poca influencia la práctica reflexiva durante las reuniones del CTE con valoración de muy poco es la gestión de recursos didácticos para el apoyo de la docencia, lo cual evidencia que los recursos utilizados son provistos por los propios profesores sin apoyo de las instituciones e instancias educativas, además, no es un tema que se aborde en las reuniones de Consejo Técnico Escolar, elemento primordial en el apoyo al desarrollo de la práctica docente. El diálogo al interior del CTE no considera el tema de los recursos tecnológicos, ni los materiales didácticos.

Los indicadores o aspectos que son más analizados por los profesores en las reuniones del CTE son la evaluación del aprendizaje de los alumnos para mejorar su rendimiento escolar, la reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, la comunicación y el trabajo colaborativo entre los compañeros de trabajo, la comunicación entre profesores y directivo escolar y el trabajo en equipo ya que son temas que consideran necesarios para el desempeño docente. Además, se prioriza la reflexión y discusión sobre temas pedagógicos, pero se identifica la falta de metodología para elaborar proyectos conjuntos en la mejora del desempeño docente, actividad en la que se debe centrar la atención desde las autoridades educativas y las instituciones formadoras de docentes.

La práctica de reflexión de los profesores al interior del CTE no incluye como tema de discusión la investigación de la práctica docente.

Conclusiones

Los resultados de la reflexión curricular que realizan los profesores en el CTE y su influencia en su desempeño docente deben abonar a construir programas de formación de profesores y generar proyectos de intervención e investigación educativa. Cordero, Luna & Patiño (2013) consideran que al no reconocer la complejidad de la docencia los estudios pueden resultar dañinos para la enseñanza pues se centran en aspectos que expertos realizan sin tomar en cuenta la auto reflexión de los profesores.

Son los profesores quienes deben reflexionar sobre el currículo y su desempeño docente para tomar decisiones respecto a sus dificultades, así como plantear soluciones a partir de indicadores a la luz de la teoría y la práctica. Según Gómez y Valdés (2019), es importante contar con indicadores que faciliten la puesta en práctica de la auto reflexión del desempeño docente. La práctica reflexiva que realizan los profesores sobre las actividades fuera del aula como es el CTE sirve para reorientar el quehacer pedagógico, la organización escolar y la capacitación continua de los profesores.

Según los resultados obtenidos en esta investigación, el CTE tiene una influencia mediana y alta (88.3%) en la reflexión sobre la práctica, así como en el desempeño docente ya que la influencia muy alta solo tuvo un .6% de las repuestas y el 1.7% lo consideró nulo. Estos datos reflejan que los profesores valoran la influencia del CTE como un espacio de reflexión sobre la práctica docente y su relación con el desempeño docente y que éste se constituye en un espacio de formación continua a partir del diálogo y la reflexión constante.

De la misma forma, González, De la Garza y De León (2017) encontraron que los profesores identifican al CTE como un área de oportunidad para mejorar la práctica mediante el trabajo colaborativo ya que se fortalece una relación de apertura entre ellos y se reflexiona sobre sus prácticas evaluativas. Se coincide con estos resultados ya que los indicadores con puntuaciones más altas relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje son los que se refieren a la reflexión sobre los procesos, la evaluación del aprendizaje, así como en el trabajo colaborativo y en equipo.

Sin embargo, los indicadores en los que el CTE no ha tenido alta incidencia por obtener las puntuaciones más bajas, son la innovación, la gestión de materiales didácticos y de recursos tecnológicos en el aula, así como de la investigación y la intervención para solucionar los problemas pedagógicos con procesos de sistematización y reflexión teórico-práctica., ya que se prioriza el desarrollo de herramientas pedagógicas para el aprendizaje desde el diálogo y experiencias del colectivo docente. González, De la Garza y De León (2017) mencionan que a los profesores el CTE le permitió comparar experiencias y formas de trabajar contenidos específicos, así como herramientas de trabajo, pero no se menciona el diseño de proyectos de intervención como resultados de los CTE.

Cuando analizaron los procesos pedagógicos desde la teoría pudieron identificar aún más la riqueza de su experiencia en el CTE. Con lo anterior, se contempla similitud en los resultados obtenidos en la presente investigación ya que los profesores reconocen la utilidad de la teoría en sus reflexiones, actividades que no

se realizan en los CTE porque en la presente investigación la valoración de los indicadores referidos a este aspecto fue muy baja. Al respecto, Carro-Olvera, Lima-Gutiérrez y Carrasco-Lozano (2018) identificaron la necesidad de diseñar proyectos en diferentes escuelas y encontraron que se logra unificar criterios y esfuerzos de los profesores para realizar actividades de seguimiento, intervención y retroalimentación pedagógica a partir de analizar la condición de los CTE y establecer acciones para la atención oportuna de las personas con vulnerabilidad y evitar la exclusión, deserción y reprobación escolar. Con estos resultados se coincide en que la investigación que no se realiza en los CTE según los participantes en este estudio, se constituye en un área para mejorar la docencia y la formación continua de los profesores al interior del CTE.

Lo anterior debido a que la auto reflexión del desempeño docente proporciona insumos importantes para la organización y desarrollo de la formación continua de los profesores. Según Gálvez y Milla (2018) la labor de los profesores es un acto sublime que la humanidad ha encomendado al hombre, por lo que el CTE se constituye en un dispositivo de reflexión constante muy importante por el impacto que tiene en la mejora del desempeño docente, además revela información relevante sobre los aspectos que deben mejorarse en el desarrollo del CTE para que se logre avanzar hacia la transformación de la docencia desde la intervención y la investigación con propuestas innovadoras.

Una limitación del estudio es que carece de reflexiones desde paradigmas comprensivos para recuperar propuestas de los profesores que puedan trabajarse en el CTE y así atender los indicadores de menor valor según la escala aplicada como son las estrategias innovadoras, elaboración de proyectos de intervención o de investigación y la gestión de recursos didácticos y tecnológicos que sirvan de apoyo para el desarrollo de la docencia. Por ello surgen nuevas preguntas de investigación con enfoque cualitativo.

Referencias

- Airasian, P. W., y Gullickson, A. R. (1998). Herramientas de autoevaluación del profesorado. Bilbao: Ediciones Mensajero. Universidad de Deusto.
- Álvarez, V. y Romero, S. (2007). Formación basada en competencias para profesionales de la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/295>
- Carro-Olvera, A., Lima-Gutiérrez, J.A. & Carrasco-Lozano, M.E. (2018). Los consejos técnicos escolares para la inclusión y equidad educativa en la educación básica de Tlaxcala, México. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* EISSN: 1409-4258 Vol. 22(1) ENERO-ABRIL, 1-30. Doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.8>
- Casanova, M. A. (2004). Evaluación y calidad de centros educativos. Madrid: La Muralla.
- Cerda, A. I. L. (2006). El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas. Santiago de Chile: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones
- Cordero, G. Luna, E. & Patiño, N. (2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. *Sinéctica Revista electrónica de educación*. No. 41. Tlaquepaque. Dic. Recuperada el 23 de septiembre de 2020 en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200008

- Cortés, F. et al (2015). Formación continua en profesores y la experiencia de los Planes de Superación Profesional (PSP) e Chile: Fortalezas y debilidades a la luz de la evidencia internacional. Recuperado el 25 de septiembre de 2020 en: <https://www.researchgate.net/publication/268335704>
- De Chaparro, G.J., Romero, L.J., Rincón, E. y Jaime, L.H. (2008). Evaluación del desempeño docente. Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 11 pp. 167-178, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja-Boyacá, Colombia.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Chicago: Henry Regnery.
- Díaz Alcázar, F. (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. Las Rozas: Walters Kluwer.
- Escudero, J. M. & González, M. T, y Rodríguez, M.J. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿qué docentes se han formado? *Educación XX1*, 21(1) ,157-180. [Fecha de Consulta 2 de octubre de 2020]. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=706/70653466008>
- Ezpeleta, J. (1990). El Consejo Técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder en la escuela primaria mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 20(4), 1333. Recuperado de www.cee.edu.mx/revista/r1981_1990/r_texto/t_1990_4_02.pdf
- Gálvez, E. & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2). 407-452 doi: [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236) Recuperado el 23 de septiembre en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a19v7n2.pdf>
- Gómez, L. & Valdés, M. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Revista propósitos y representaciones*. May. – Ago. Vol. 7, N° 2: pp. 479 - 515 ISSN 2307-7999 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>. Recuperado el 23 de septiembre en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a19v7n2.pdf>
- González, R.M., De la Garza C.H. y De León, M.E. (2017). Consejos Técnicos Escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en Educación Básica. *Revista electrónica de investigación educativa*. REDIE vol.19 no.3. Ensenada. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.1272>
- Martínez-Izaguirre, M., Yáñez-Álvarez de Eulate, C. y Villardón-Gallego, L. (2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*. Núm. 56, Artíc. 10, 31-01-2018 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/10> http://www.um.es/ead/red/56/martinez_et_al.pdf
- Moliner, M., Loren, C. (2010), La formación continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. <http://hdl.handle.net/10234/32797>
- Muñoz Cantero, J. M., Ríos De Deus, M. P., y Abalde, E. (2002). Evaluación docente vs. evaluación de la calidad. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8(2), 103-134. Recuperado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.pdf.
- Ramón, R. (2013). Las teorías de Schon y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. *Ecos. División académica de educación y artes*. Enero-junio. Recuperado el 23 de abril de 2021 en: <https://revistas.ujat.mx>
- Silas, J. (2018). Gómez L. F (coordinador), *Consejos técnicos escolares como política pública. El Consejo Técnico Escolar, dinámicas de participación y posibilidades de desarrollo*, México: ed. ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara, CONACYT, 280 pp.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós. Barcelona, España.

____ (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós. España.

Tapia, F. y Medrano, V. (2016). Modelos de formación continua de maestros en servicio de educación primaria: criterios e indicadores para su evaluación. México: INEE. ISBN: 978-607-7675-84-6

Valdés, V. Héctor. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Ponencia presentada en Cuba, 23-25 de mayo de 2000.

Vezub, L. (2007). La formación del desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Revista de currículum y formación de profesorado. España: Universidad de Granada.