

Capítulo 11. La preparación profesional y organizativa: impacto de los programas de educación preescolar en la Escuela Normal de Torreón y la Escuela Normal de Monclova en Coahuila de Zaragoza, México.

María Angélica Vela Zul
María Magdalena Vega Miranda
Earl Gustavo Alvarado Morales

Escuela Normal de Torreón

DOI: [10.46990/iQuatro.2024.10.24.11](https://doi.org/10.46990/iQuatro.2024.10.24.11)

Resumen

El objetivo de la presente investigación es determinar si existe un impacto en la preparación profesional y organizativa de los docentes en formación de educación obligatoria derivado del contenido de los programas de educación, a través de un método cuantitativo transversal con un alcance causal. Los hallazgos permiten la generación de un modelo estructural que abona al mejoramiento del desarrollo académico. La práctica docente tradicional se enfrenta a nuevos retos ante la necesidad de modificar la cultura organizacional y asumir un nuevo papel como profesores ante un proceso de autoformación reflexiva y situada. Se hipotetizó que el PE impacta en la PP y en la PO (n=383), del norte de México, el cuestionario aplicado cumple con las medidas de validez : Alpha de Cronbach, Error Cuadrático de Aproximación, Residuo Cuadrático Medio Estandarizado, y ajuste de Tucker Lewis de manera satisfactoria, se encontró que el Modelo Estructural del desarrollo de PE, muestra una relación causal recíproca en sus 12 variables, según el análisis de varianza-covarianza fue significativo, en el análisis de regresión lineal el valor del ratio fue altamente significativo, sin embargo no se observó autocorrelación ni colinealidad en las variables.

Palabras clave

Cultura organizativa, Educación preescolar, Formación docente

Introducción

Los docentes de educación básica en servicio, así como los que se encuentran en formación, enfrentan grandes retos debido a las modificaciones y nuevas propuestas curriculares ya que, desde que se encuentran en su proceso de formación en las escuelas normales, requieren realizar cambios significativos en la práctica docente y en la organización escolar. Para ello, es importante reconocer los retos que les representan y la forma en la que los enfrentan en su búsqueda por la autonomía para tomar decisiones y enfrentar los problemas que viven cotidianamente en la escuela durante sus prácticas profesionales, lo cual demanda asumir una actitud de aprendizaje, apertura y colaboración desde su conocimiento y experiencia, así como tomar un papel participativo y propositivo en la escuela, generando así una nueva dinámica escolar. En el caso de México, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) fundamentada en el humanismo social, busca impactar en los espacios educativos y renovar las prácticas pedagógicas (Tiburcio y Jiménez, 2020), por lo que los docentes en formación inicial enfrentan retos ante el nuevo papel que deben asumir en el desarrollo del currículo, este efecto no solo se da en México, el desarrollo de la instrucción diferenciada mediante el uso de modificaciones curriculares, que se está implementando en varios sistemas educativos en Latinoamérica, requiere principalmente modificaciones en el contenido de la enseñanza en función de las percepciones del personal sobre la preparación de los estudiantes ya que los métodos tradicionales de evaluación indiferenciados como un plan de estudios estandarizado común y los exámenes nacionales constituyen impedimentos críticos que afectan los tipos de modificaciones curriculares utilizadas impactando en la calidad de la instrucción centrada en el alumno a nivel internacional (Strogilos et al., 2023).

Por lo anterior, con esta investigación, se busca dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿La modificación del contenido de enseñanza en función de las percepciones del personal sobre la formación de los estudiantes tiene un impacto en la preparación profesional y organizativa de los docentes en formación al servicio de la educación obligatoria?, los profesores durante su formación inicial en el desarrollo curricular ante los retos que enfrentan en su preparación profesional.

El objetivo general del estudio consiste en valorar, desde la percepción de los docentes en formación al servicio de la educación obligatoria, el papel que juegan el desarrollo curricular y los retos que enfrentan, puesto que el éxito de las diferentes propuestas curriculares depende en gran medida del papel colaborativo de los docentes para mejorar el plan y los programas de estudio en su preparación profesional pues son quienes ponen en práctica el diseño curricular y el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Se parte del supuesto de que los docentes en formación inicial se enfrentan durante sus prácticas profesionales a

retos en el desarrollo de las actividades pedagógicas y escolares, debido a los cambios que se promueven a partir de las sugerencias didácticas, los libros de texto, una nueva cultura en la organización escolar para la solución de problemas sociales y la búsqueda de la autonomía de los centros en la toma de decisiones a los problemas del aula, escuela y comunidad.

Esta investigación es relevante, porque, a escala nacional e internacional, los docentes se enfrentan con un currículo diseñado con una perspectiva teórica y práctica diferente a aquella con la que han sido formados, lo cual implica afrontar diversos retos que deben atender desde la colectividad, su experiencia y formación. Se reconoce que el profesorado amplía su experiencia y mejora su formación continua cuando busca ampliar su conocimiento en la solución de los problemas relacionados con los procesos pedagógicos.

Asimismo, es un tema de actualidad y busca generar conocimiento sobre el desarrollo curricular, tópico poco abordado de acuerdo con revisión de la literatura, por lo que se busca llenar un vacío teórico importante al respecto. Por otra parte, contribuye a la solución de un problema sentido por los profesores, que generalmente no se atiende al implementar una nueva política curricular. De esta manera se busca que los docentes en formación y en servicio sean beneficiados con los resultados de la investigación y, posteriormente, se generen nuevas formas de implementar las políticas curriculares.

Revisión de la literatura

La autonomía de los centros se entiende como “la posibilidad que tienen los integrantes del Centro de decidir y llevar a la práctica decisiones relacionadas con la vida cotidiana de la institución de acuerdo con la propia cultura organizativa que se despliega desde la concepción compartida de escuela” (Pérez, 2002, p. 1). La autonomía es el resultado de un conjunto de decisiones en las que participan profesores, administrativos, padres de familia y alumnos (García, 2020). Los profesores y administrativos de los centros educativos son los que enfrentan las diversas problemáticas relacionadas con el aprendizaje, la comunicación y los conflictos en las relaciones interpersonales y toman decisiones en la búsqueda de soluciones (Martínez et al., 2020), por lo que su actuar demanda autonomía para tomar decisiones en la escuela y en el aula, lo cual implica un cambio en la forma de organización en las instituciones escolares (Pérez, 2002).

Las instituciones escolares son organizaciones en las que el currículo influye en las acciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación (Vinces-Sánchez et al., 2023). Desde el currículo formal, se despliega una serie de orientaciones que los profesores retoman, dando un carácter situacional, ya que crean proyectos curriculares particulares, mediante los cuales ejercen su facultad formativa por medio de un soporte organizativo con el objetivo de llegar

al logro de sus fines (Montero, 2021). Es importante la autonomía del centro para diseñar y desarrollar un proyecto curricular específico, que se dé un compromiso colaborativo de parte de todos los que conforman la comunidad escolar, así como que se tenga un papel activo de los profesores y una organización centrada en la comunicación (Rosales-Villalba et al., 2022).

Actualmente, en América Latina iniciaron casos como el de México con la implementación de la nueva política curricular, llamada Nueva Escuela Mexicana, que busca que la escuela logre constituirse desde adentro, sin modelos y propuestas externas que apunten a la uniformidad. Lo anterior lleva a una nueva forma de organización escolar, de entender la función del profesorado y de gestionar su formación (Chávez-Saavedra y Ludeña-Torres, 2021), por lo que se sugiere un cambio en el papel del profesor. Dicho lo anterior, permite pensar hasta dónde un plan de estudios responde a las ejecuciones prácticas que de él se derivan, por lo que es necesario reflexionar si los planes de estudio elaborados a partir de esta propuesta responden a las necesidades de desarrollo económico-social de un país, a los avances científico-tecnológicos y a las necesidades de quienes están siendo formados para mejorar su desempeño (Díaz, 1981).

Papel del profesor

Respecto a la función del profesorado, se revaloriza su trabajo y se les devuelve la confianza para librar las batallas que enfrentan en el aula, la escuela y la comunidad, mediante acciones con las que atienden la realidad educativa, basada en la reflexión (Cuevas, 2021). “Su rol va más allá de ser solo transmisores de conocimiento para convertirse en guías que empoderen a los estudiantes y los preparen para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio” (Rivera del Valle, 2023, p. 37). El docente, bajo este nuevo modelo educativo, interioriza la enseñanza como una práctica social que problematiza las necesidades del entorno para mediar con y entre los estudiantes, y en colectivo buscar soluciones que legitimen los aprendizajes construidos a partir del diálogo y la reflexión (González-Vallejos, 2018).

Otra característica del docente que el nuevo modelo demanda es que sea un sujeto que responda a los objetivos mundiales, se comprometa con su formación continua y su desarrollo profesional, pero que también sea sensible a las problemáticas de su entorno, y mediante el diálogo con estudiantes y comunidad escolar, planteen soluciones a estas problemáticas, bajo un sustento teórico y metodológico, sin dejar de lado las experiencias no académicas de los involucrados (Rivera del Valle, 2023).

El nuevo rol que asume el profesor en el desarrollo curricular actual influye en la mejora de su formación continua, ya que se involucra en la solución de problemas que demandan el uso de habilidades cognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico. Por ello, el papel

del profesor, la formación docente y la organización escolar se constituyen en tres variables que se desarrollan en la presente investigación.

Formación docente

La formación de los futuros docentes debe estar articulada con el modelo educativo vigente, que se está desarrollando en diferentes países de América Latina. De ahí la importancia de la vinculación entre las escuelas formadoras y las comunidades escolares (Russell y Flores, 2020), pues existe una corresponsabilidad entre ambas para la solución de problemas y necesidades propias del sistema educativo (Becerra-Sepúlveda et al., 2023).

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020) afirma que la formación docente de calidad es esencial para garantizar una educación de excelencia. Lo anterior se logra cuando la formación se centra en realidades contextualizadas y se promueve una práctica reflexiva y centrada no sólo en el estudiante y su aprendizaje, sino también en el desarrollo de su comunidad (Becerra-Sepúlveda et al., 2023). Esto implica una nueva cultura organizacional.

Cultura organizacional

Los nuevos programas educativos demandan la reculturización de la escuela, creando nuevas formas de organización, “cuando hablamos de organización pensamos en algo dinámico; la organización lleva implícita la idea de una actividad, la idea de un dinamismo existente en el todo complejo que se ha de organizar” (García-Hoz, 2023, p. 466).

Esta nueva cultura organizativa requiere que se desarrolle un trabajo conjunto, con relaciones sólidas, con un alto compromiso profesional con la escuela y con el aprendizaje de los alumnos orientada a atender las necesidades de los estudiantes y solucionar los problemas del aula, así como los escolares (Solís y Tinajero, 2022). Asimismo, hay responsabilidad en las autoridades, “las autoridades federales y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad” (Gobierno de México, 2019, p. 203).

Tabla 11.1

Definición conceptual de las variables.

Variable	Definición conceptual
Programas educativos (PE)	El trabajo de la comunidad escolar (directores, maestros, padres de familia y alumnos) permite el desarrollo colaborativo para mejorar el plan y los programas de estudio en la preparación profesional como docente, su actualización es percibida pertinente con su desarrollo profesional como docente.
Preparación organizativa (PO)	El desarrollo de la cultura de organización permite que el trabajo colaborativo y el desarrollo de proyectos académicos analicen las estrategias de aprendizaje más convenientes para lograr metas de su preparación profesional como docente.
Preparación Profesional (PP)	Competencias y capacidades relacionadas para aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje con el fin de diseñar evaluaciones escritas y orales con el propósito de realizar sesiones de clase, entre otras.

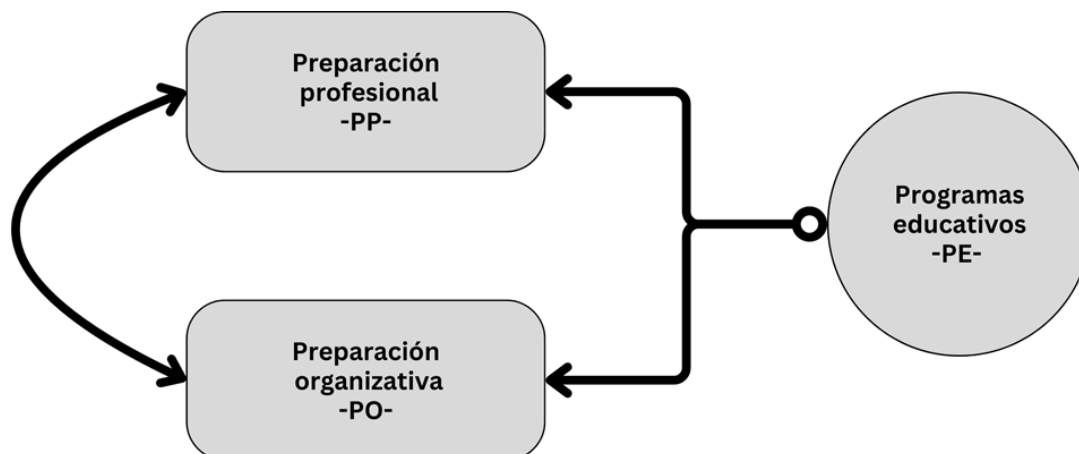
Fuente: elaboración propia con base en Córdova et al. (2015), Gargallo et al. (2009), y Yáber y Alfonso (2011).

Metodología

Se plantea un estudio cuantitativo no experimental (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023), y de forma transversal, propuesto por la Red de Estudios Latinoamericanos en Educación Normal (RELEN, 2024), para lo cual se realizó la aplicación entre los meses de enero a marzo de 2024, para dicho estudio la red establece un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. El objetivo fue observar cómo influyen, desde la perspectiva de los docentes en formación al servicio de la educación obligatoria, la preparación organizativa (PO) y profesional (PP), derivadas del desarrollo de los programas educativos (PE), con el propósito de desarrollar un modelo de ecuación estructural (RELEN, 2024). Para el logro del objetivo, se plantean la siguiente hipótesis de investigación (véase Figura 11.1).

Figura 11.1

Relación de las hipótesis de investigación.



Hi El desarrollo de los programas educativos tiene un impacto en la preparación profesional y organizativa de los docentes en formación al servicio de la educación obligatoria.

Hn El desarrollo de los programas educativos no tiene un impacto en la preparación profesional y organizativa de los docentes en formación al servicio de la educación obligatoria.

Fuente: elaboración propia.

Contexto y muestra de la investigación

Se realizó un muestreo probabilístico aleatorio simple con docentes en formación de educación obligatoria para el nivel de educación preescolar en la Escuela Normal de Torreón y la Escuela Normal de Monclova en Monclova y Torreón, Coahuila de Zaragoza, México, se aplicaron un total de 383 encuestas válidas en el periodo de enero a marzo de 2024. Se utilizó un instrumento de medición tipo encuesta (RELEN, 2024), aplicado por docentes investigadores de la Escuela Normal de Torreón.

En cuanto a las características demográficas de los participantes se puede mencionar que 371 fueron mujeres, representando 96.9%, de las cuales 31 tienen hijos que refiere al 8.1%. La edad más frecuente es 20 años con 27.4% después 21 años con 18.8% y le sigue 19 años con 14.9%; 91.9% son solteros. De los participantes, 53% cuentan con algún tipo de beca para apoyar la continuidad de sus estudios. De los institutos donde se están formando, el 96.1% se encuentra en un contexto urbano y 2.1% esta en un contexto rural.

Método

Instrumentos utilizados y su validación

El instrumento de medición se integró por cuatro secciones. La primera aborda datos generales del estudiante y de la escuela normal o universidad con carrera afín. La segunda trata temas de la currícula, estrategias de aprendizaje y competencias profesionales. La tercera se refiere a las habilidades investigativas del estudiante. En una cuarta parte del instrumento, se tratan las herramientas para el aprendizaje. Se emplea una escala de Likert de cinco puntos que va de Muy en desacuerdo (1) a Muy de acuerdo (5). Se procede a realizar la definición operacional de las variables objeto de la presente investigación y la validez del instrumento.

Tabla 11.2

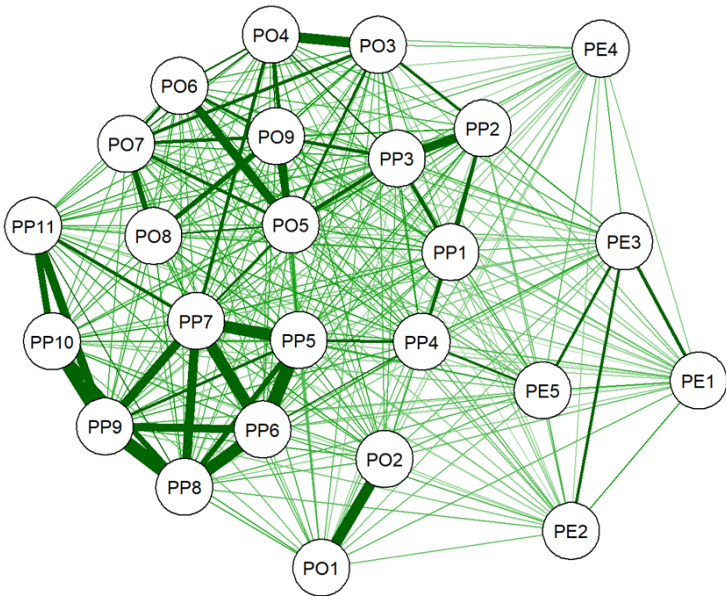
Definición operacional de las variables y validez del instrumento.

Variables	OMEGA	Alfa	Media	Correlación
Instrumento	0.935	0.920	-	-
PE (5 ítems)	0.774	0.722	3.982	1
PP (9 ítems)	0.915	0.886	4.084	0.258
PO (11 ítems)	0.901	0.847	4.134	0.282

Fuente: elaboración propia con base en Revelle (2023); con base en RStudio (R Core Team, 2022). y Epskamp et al. (2019)

Figura 11.2

Modelo gráfico Gaussiano.



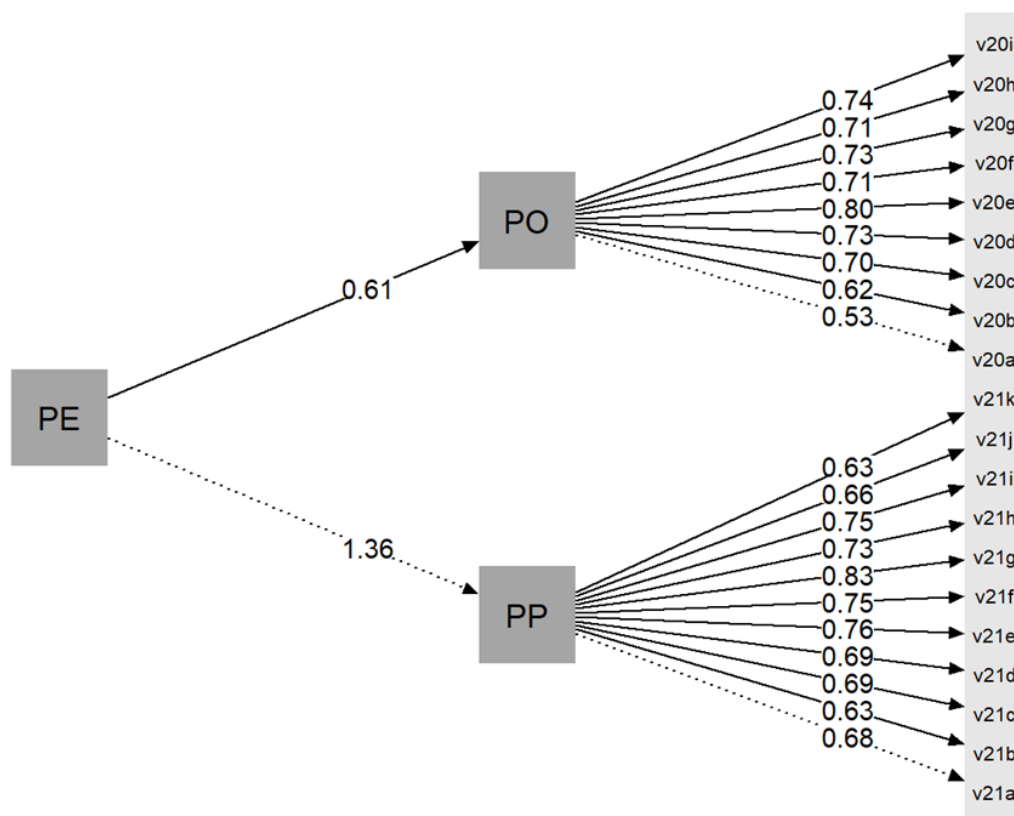
Fuente: elaboración propia con base en RStudio (R Core Team, 2022).

En el desarrollo de la tabla de la definición operacional y validez del instrumento, se puede apreciar que se muestra consistencia interna validada mediante las pruebas del alfa de Cronbach y el omega de McDonald. Posteriormente, se realizó la sección de estadística descriptiva, reportando la media de las variables y terminando con la correlación de las variables objeto de estudio. En el modelo gaussiano, se observa gráficamente cómo se encuentran las relaciones entre los ítems, con el objetivo de analizar los componentes principales, donde se presentan correlaciones bivariadas y no existe ausencia de una línea; es decir, no existen relaciones nulas o muy débiles.

Se procede a la realización de una ecuación estructural multivariada para evaluar la validez de la hipótesis mediante el uso de datos empíricos, como se observa en la Figura 11.3. El ajuste absoluto muestra que el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) es de 0.076, y el residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR) es de 0.082; en ambos casos, se consideran aceptables. El ajuste comparativo (CFI) muestra un resultado de 0.976 y el índice de Tucker-Lewis (TLI) de 0.973, lo cual se considera ajustes óptimos. El modelo estructural (véase Figura 11.3) muestra la dirección de las relaciones entre las diversas variables y el efecto que causan. El modelo plantea la existencia de 12 variables endógenas con una relación causal recíproca. Las 12 variables tienen una relación causal directa con los ítems que conforman la variable. En todos los casos, el grado de significancia fue <0.05 , lo que da un correcto ajuste del modelo.

Figura 11.3

Modelo estructural del desarrollo de programas educativos



Fuente: Elaboración propia basados en Gallucci & Jentschke (2021) y Rosseel (2012)

Una vez que se ha analizado la confiabilidad y validez del instrumento, se procede a describir la muestra objeto del presente estudio.

Resultados

Efecto sobre la preparación profesional y organizativa

Una vez obtenido el modelo de la ecuación estructural, se procedió a analizar la relación de las variables del instrumento según su varianza-covarianza (Schumacker y Lomax, 2010). Se observa el peso de la regresión de cada relación y, especialmente, en su significación; el p-valor está por debajo de 0.05, lo que se considera como una relación válida. Los valores de las relaciones del modelo se muestran en la Tabla 11.3.

Tabla 11.3

Relaciones del modelo estructural

Hipótesis/Relaciones	β	SE	CV	p	Impacto
Programas educativos (PE)	1.590	0.202	12.704	<0.001	6.331380
Preparación profesional (PP)	0.284	0.063	22.183	<0.001	1.159856
Preparación organizativa (PO)	0.298	0.064	21.477	<0.001	1.231932

β : estimados; SE: Error Estándar del peso de la regresión; CV: Valor de ratio crítica de la regresión;***=0.000.

Fuente: elaboración propia con base en Gallucci y Jentschke (2021), y Rosseel (2012).

Con el modelo ajustado, se puede afirmar que los datos recogidos en la investigación ayudan a confirmar la hipótesis planteada, mediante un modelo basado en ecuaciones estructurales -SEM- como base estadística, mostrando una relación positiva y permitiendo la construcción de un marco de referencia teórico-empírico. Posteriormente, se realizó la regresión lineal para observar el impacto que se tiene y el desarrollo de la ecuación.

Tabla 11.4

Análisis de autocorrelación y colinealidad en el modelo lineal

Prueba Durbin-Watson de Autocorrelación		Estadísticas de Colinealidad		
Estadístico DW	p	Variable	VIF	Tolerancia
1.792	0.041	PP	1.977	0.506
		PO	1.977	0.506

Ecuación lineal del modelo

$$y = \beta + \beta_1 (PP) + \beta_2 (PO) + \epsilon$$

$$y = 1.59 + 1.159856 + 1.231932 + -7.84919 \times 10^{-15}$$

$$y = 3.981788$$

$$R = 0.2729507 \quad p = <0.001$$

$$\text{Kolmogorov-Smirnov} = p < 0.001$$

$$\text{Durbin-Watson} = 1.792, \quad p = 0.041$$

Fuente: elaboración propia con base en Fox y Weisberg (2020).

Se puede observar que no existe autocorrelación ni colinealidad, por lo que se desarrolló la ecuación lineal del modelo.

Discusión

Los resultados del estudio indican que los Programas Educativos (PE) influyen significativamente en la Preparación Profesional (PP) y Organizativa (PO) de los docentes en formación en la Escuela Normal de Torreón y la Escuela Normal de Monclova en Coahuila de Zaragoza, México. Utilizando un modelo basado en ecuaciones estructurales (SEM), se confirmó una relación causal recíproca entre las 12 variables estudiadas, con un alto nivel de significancia en el análisis de varianza-covarianza y en la regresión lineal. Estos hallazgos validan y confirman la confiabilidad del cuestionario utilizado, respaldado por medidas como el Alpha de Cronbach y el ajuste de Tucker Lewis. Los datos destacan que la estructura y contenido de los programas educativos son cruciales para la preparación de los futuros docentes. La correlación positiva entre el desarrollo de PE y la PP y PO sugiere que mejorar los programas de formación impacta directamente y de manera beneficiosa en las competencias y capacidades de los docentes, así como en la cultura organizativa de las instituciones educativas. Estos resultados coinciden con estudios previos que subrayan la importancia de una formación docente contextualizada y la promoción de prácticas reflexivas centradas en el desarrollo profesional continuo (Becerra-Sepúlveda, Ibáñez-Muñoz, & Giovanetti, 2023; Chávez-Saavedra & Ludeña-Torres, 2021). El análisis de regresión lineal confirmó la ausencia de autocorrelación y colinealidad en las variables, lo que refuerza la solidez de los resultados. El estadístico Durbin-Watson y las estadísticas de colinealidad aseguran la independencia de los errores y la adecuación del modelo. Autores como Strogilos, Lim y Mohamed Buhari (2023) han señalado la importancia de las modificaciones curriculares y la instrucción diferenciada para la calidad de la instrucción centrada en el alumno, corroborado en este estudio al demostrar que los programas educativos bien estructurados y validados no solo mejoran la preparación profesional de los docentes en formación, sino que también fortalecen la cultura organizativa de las instituciones educativas.

La implementación de la nueva política curricular en México, conocida como la Nueva Escuela Mexicana, busca renovar las prácticas pedagógicas y fomentar una educación basada en el humanismo social (Tiburcio & Jiménez, 2020). Esto requiere que los docentes asuman un papel más activo y participativo en el desarrollo curricular, evidenciado en los resultados obtenidos. Además, la autonomía de los centros educativos permite a los docentes y administrativos tomar decisiones para solucionar problemas, fundamental para enfrentar las problemáticas relacionadas con el aprendizaje y la organización escolar (Pérez, 2002; García, 2020).

El estudio muestra que los programas educativos bien estructurados y validados no solo mejoran la preparación profesional de los docentes en formación, sino que también fortalecen la cultura organizativa de las instituciones educativas. Estos hallazgos proporcionan

una base sólida para continuar mejorando y ajustando los programas de formación docente, asegurando que se mantengan relevantes y efectivos en un contexto educativo en constante cambio. La incorporación de prácticas reflexivas y contextuales en la formación docente es esencial para enfrentar los desafíos actuales y futuros en la educación.

Referencias

- Becerra-Sepúlveda, C., Ibáñez-Muñoz, R., y Giovanetti, E. V. (2023). Initial Teachers' Education Based on the Practicum: The Reflective Academy as a Fundamental Praxis for Teachers' Education. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 111–138. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-13011>
- Chávez-Saavedra, L., y Ludeña-Torres, S. (2021). Importancia del proyecto educativo en la gestión de las instituciones educativas. *Maestro y Sociedad*, 19(1), 70–86. <https://orcid.org/0000-0001-5998-601X>;
- Córdova, A., Moreno, J., Stegaru, M., y Staff, C. (2015). Construcción de un instrumento para evaluar competencias profesionales durante la formación preclínica en Medicina. *Investigación En Educación Médica*, 4(15), 145–154. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2015.01.001>
- Díaz, A. (1981). Alcances y limitaciones de la metodología para la realización de planes de estudios. *Revista de La Educación Superior*, 40, 1–14.
- Cuevas, Y. (2021). Sistema de carrera docente 2019 en México para maestros de Educación Primaria.
- Gobierno de México. (2019). Reforma 2019 a los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Perfiles Educativos*, 41(165), 186–208. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59496>
- Epskamp, S., Stuber, S., Nak, J., Veenman, M., y Jorgensen, T. (2019). *SemPlot: Path Diagrams and Visual Analysis of Various SEM Packages' Output* (R Package). <https://CRAN.R-project.org/package=semPlot>
- Fox, J., y Weisberg, S. (2020). *Car: Companion to Applied Regression* (R package). <https://cran.r-project.org/package=car>
- Gallucci, M., y Jentschke, S. (2021). *SEMLj: jamovi SEM Analysis* (jamovi module). <https://semlj.github.io/>
- García Hoz, V. (2023). Concepto y sentido de la Organización Escolar.
- García, M. J. F. (2020). “Lo realizamos para todos, para que todos estemos mejor en esta tierra”: Participación and gestión en una escuela indígena. *Perfiles Educativos*, 42(167), 84–102. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.58854>

- Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J., y Pérez-Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15(2), 1–31.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todo significa todo. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://reliefweb.int/report/world/global-education-monitoring-report-2020-inclusion-and-education-all-means-all?gclid=CjwKCAjw52m-BhB5Ei-wA05YKo5kXi5EjJ2ZNM0Lo52hXkdReOJ_ED6cT-lxABWFDL78pQ-FAIC1fpvhoCSrQQAvD_BwE
- González-Vallejos, M. P. (2018). The study of the Latin American teacher educator: A field of research “under construction.” *Magis*, 10(21), 35–54. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.effc>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2023). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (Segunda Edición, Vol. 1). McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Martínez Chairez, G. I., Esparza Chávez, A. Y., y Gómez Castillo, R. I. (2020). El desempeño docente desde la perspectiva de la práctica profesional. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.703>
- Montero Alcaide, A. (2021). Curriculum and pedagogical autonomy. minimum, common learning requirements, and core curriculum. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 19(2), 23–36. <https://doi.org/10.15366/REICE2021.19.2.002>
- Peña, N. y Aguilar O. (2024). Planteamiento metodológico para analizar el impacto de los programas educativos en la preparación profesional y organizativa de los docentes en formación al servicio de educación obligatoria. *Preparación profesional y organizativa de los docentes en formación para educación obligatoria. Resultados de una investigación en Latinoamérica*. (1a ed., vol. 1, pp. 17-29). iQuatro Editores
- Pérez Ferra, M. (2002). El docente desde la perspectiva del desarrollo curricular, organizativo y profesional (Vol. 6, Issue 2).
- RELEN (2024). Red de Estudios Latinoamericanos en Educación Normal. <https://relen.redesla.la> (N. Peña y O. Aguilar, Coords). *RedesLA* <https://redesla.la>
- Revelle, W. (2023). Psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research (R package). <https://cran.r-project.org/package=psych>
- Rivera del Valle, M. D. (2023). 05 Objetivos Mundiales. <https://orcid.org/0009-0000-4130-6960>

- Rosales-Villalba, A., Sanz-Martínez, O., y Guzmán-Ramírez, A. (2022). La comunicación interna desde el liderazgo administrativo-emocional: necesidad en las unidades educativas ecuatorianas. *Maestro y Sociedad*, 19(3), 1266–1276.
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1–36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Russell, T., y Flores, M. A. (2020). Fazer investigação self-study na formação inicial de professores: A importância de ouvir os alunos futuros professores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 11–30. <https://doi.org/10.35362/rie8213702>
- Schumacker, R., y Lomax, R. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3ra ed.). Taylor & Francis Group. https://www.researchgate.net/publication/362079746_A_beginner%27s_Guide_to_Structural_Equation_Modeling#pf108
- Solis del Moral, S. S., y Tinajero Villavicencio, M. G. (2019). Inclusión y gestión escolar en escuelas indígenas de México. *Perspectiva Educacional*, 58(2). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.945>
- Strogilos, V., Lim, L., y Binte Mohamed Buhari, N. (2023). Differentiated instruction for students with SEN in mainstream classrooms: contextual features and types of curriculum modifications. *Asia Pacific Journal of Education*, 43(3), 850–866. <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1984873>
- The jamovi project. (2023). Jamovi (4.1). <https://www.jamovi.org>
- Tiburcio, C., y Jiménez, V. D. (2020). Concepciones docentes sobre la interculturalidad en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista EntreRios Do Programa de Pós-Graduação Em Antropologia*, 3(01), 84–99. <https://doi.org/10.26694/rer.v3i01.10512>
- Vinces-Sánchez, O. J., Ramírez-Mayón, L. B., y Paladines-Condoy, J. J. (2023). Planificación educativa: herramienta fundamental para la gestión de las instituciones educativas. *Revista Científica Sociedad & Tecnología*, 6(2), 322–334. <https://doi.org/10.51247/st.v6i2.376>
- Yáber, G., y Alfonzo, C. (2011). Competencias profesionales de los académicos en la educación superior. *Revista Gestão Universitária Na América Latina - GUAL*, 4(1), 129–139.