

Diseño y validación de un cuestionario de clima participativo en Educación Primaria

/

Design and validation of a participatory environment questionnaire in Elementary Education

Yunuen Socorro Rangel Ledezma

Ana María González Ortiz

David Manuel Arzola-Franco

Centro de Investigación y docencia (<http://cid.edu.mx/>)

Chihuahua, México

DOI

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i31.645>

Resumen

El objetivo de la presente investigación es diseñar y analizar la validez de contenido y constructo para relaciones internas, de un cuestionario sobre el clima participativo aplicado a docentes de instituciones de educación primaria en tres dimensiones: socioafectiva, sociopolítica y organizacional. Conocer la interacción en las escuelas, así como el efecto del Consejo Técnico Escolar (CTE). La validación de contenido se llevó a cabo a través del análisis de seis expertos mediante la técnica Delphi; la validez de constructo fue determinada mediante el análisis de la aplicación del cuestionario a 493 maestros de diferentes escuelas

primarias en los estados de Aguascalientes, Veracruz y Chihuahua, los cuales analizaron la calidad y formato de ítems. Se depuró el cuestionario, quedando 45 ítems, se ajustaron para la presencia de validez de contenido y constructo. El análisis factorial exploratorio y confirmatorio indicó las tres dimensiones iniciales, pero la cantidad de preguntas y el acomodo difirió a lo propuesto al inicio del estudio.

Palabras claves: adecuación estructural; organización educativa; instrumento de medida; valoración.

Abstract

The aim of this research is to design and analyze the validation of content and construct for internal relations, of a questionnaire on participatory climate applied to teachers of primary education institutions in three dimensions: socio-affective, socio-political and organizational. Knowing the interaction in schools, as well as the effect of the Technical School Council (CTE). The content validation was carried out through the analysis of six experts by using the Delphi technique; The validity of the construct was determined by analyzing the application of the questionnaire to 493 teachers from different primary schools in Aguascalientes, Veracruz and Chihuahua, who analyzed the quality and format of the questions. The questionnaire included 45 questions, adjusted for the presence of content and construct validity. The exploratory and confirmatory factor analysis indicated the three initial dimensions, but the number of questions and the accommodation differed to what was proposed at the beginning of the study.

Keywords: structural adjustment; educational organization; measure instrument; assessment.

Introducción

El propósito de este trabajo es dar cuenta del proceso de construcción de un cuestionario válido y confiable para analizar el clima participativo en instituciones de educación primaria. La investigación se centra en el conocimiento de las relaciones entre directivos y el personal docente; la manera en que el colectivo escolar se involucra en las actividades cotidianas, así como el marco normativo, la organización, las acciones e interacciones, que se presentan en el ámbito escolar. Para desarrollar el cuestionario con el que se trabajó se definieron tres dimensiones básicas: a) socioafectiva, que se traduce como el proceso a través del cual un individuo incrementa sus habilidades emocionales, morales y sociales, a fin de beneficiarse de relaciones más cooperativas, constructivas y de complementariedad con quienes lo rodean, para recabar información inter e intrapersonal de los participantes; b) sociopolítica, comprende aspectos relacionados con la función directiva, condiciones de integración y conformación del colectivo escolar, aspectos organizacionales, comunicación y participación del colectivo escolar e involucra el trabajo directivo, liderazgo y toma de decisiones y; c) organizacional, se refiere a la dinámica de trabajo, los dispositivos para la participación y la normatividad.

Los objetivos para alcanzar fueron: establecer la confiabilidad del cuestionario, conocer la validez de contenido a través del acuerdo y consenso de un grupo de expertos; estudiar la validez de constructo mediante la comprensión de sus ítems, así como establecer un modelo mediante análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC).

Desde el punto de vista conceptual, acudimos a la noción de clima, como el ambiente y condiciones que caracterizan a una región (Real Academia Española, 2017). Aplicado al campo educativo, y a los centros escolares en particular, interesa caracterizar el ambiente y condiciones en los que se gestan los procesos participativos, así como las ideas y acciones que sirven como guía para la organización y desarrollo de las escuelas primarias.

El concepto de clima se ha trabajado en diversos estudios referidos al ámbito escolar o laboral, a decir de Cohen, McCabe, Michelli y Pickeral (2009) el tema ha sido estudiado por más de cien años. El clima escolar “se caracteriza por ser un concepto globalizador (referido al ambiente del centro), multidimensional (determinado por los elementos estructurales y funcionales de la organización), relativamente permanente en el tiempo, e influyente en el logro de distintos objetivos” (Peñalva, López-Goñi, Vega-Osés, y Satrústegui, 2015, p. 10).

Como toda organización, las escuelas primarias se conforman por grupos de personas que trabajan para la culminación de propósitos y metas en común, manifestadas a partir de las políticas públicas, las normas y la estructura organizativa propia de cada centro educativo. Además, la escuela presenta elementos característicos, desarrollados a partir de la generación de rasgos culturales diversos y complejos, que se construyen de las relaciones en los colectivos escolares con el entorno inmediato, estas generan el clima laboral (Caligiore y Díaz, 2003). Algunos estudios han enfatizado la relación existente entre el ambiente laboral con los resultados que se obtienen (de Frutos, González, Maíllo, Peña y Riesco, 2007).

Por otra parte, Villa, Troncoso y Díez (2015) hacen alusión al clima organizacional, al que relacionan con la gestión y funcionamiento de un colectivo, las relaciones internas, y las vinculaciones generadas con el contexto. Como un elemento constitutivo de la organización, el liderazgo, su conducción y dirección, juega un papel destacado en la gestión, la planificación y la configuración de la convivencia escolar, ya que, de acuerdo con Tirado y Conde (2015), ésta es una referencia al gestionar los aspectos personales y los recursos con que se cuenta.

En un centro escolar la toma de decisiones puede darse de manera participativa, democrática y cooperativa o, por el contrario, de forma autoritaria, burocrática e inflexible. Dependiendo de la dinámica interna de cada escuela se puede generar cierto nivel de armonía laboral o un ambiente de conflictividad entre las personas. Lo anterior influye en la cohesión y la sensación de pertenencia de los integrantes de la institución, de ahí que Gutiérrez-Méndez y Pérez-Archundia

(2015) señalen como indispensable evaluar la naturaleza del conflicto y quienes intervienen, para analizar alternativas de solución, así como los resultados y cumplimiento de acuerdos.

De manera tradicional, la dirección escolar se ha caracterizado por el énfasis en los aspectos formales, dirigidos a la atención, seguimiento y planificación de situaciones académicas y administrativas. La relación dirección-docentes por lo general se centra en la planificación, ejecución, coordinación y supervisión del servicio educativo, limitando las posibilidades para el desarrollo de un liderazgo escolar abierto a la participación. Por ello, existe la necesidad de comunicación interpersonal como reforzamiento de las actividades internas. Dependiendo de la dinámica institucional y de la forma de dirigir, la comunicación o la situación de permisividad, se presentan grupos de apoyo a la gestión, pero también de oposición o neutralidad (Contreras, 2009).

La ampliación de los márgenes de autonomía de los centros educativos ha sido un anhelo largamente acariciado por algunos educadores, pero durante muchos años el obstáculo fundamental ha sido la falta de tiempo para desarrollar este tipo de tareas en medio del mar de responsabilidades que implica atender una escuela.

El punto de inflexión se dio a partir de 2013 al ponerse en marcha la nueva dinámica de los Consejos Técnicos, que implica la suspensión de labores el último viernes de cada mes y la reunión del personal para el diseño y operación de estrategias de mejora bajo los lineamientos de la guía que proporcionan las instancias oficiales, con lo cual las escuelas se encuentran en una situación inédita que reviste especial interés para el campo de la investigación educativa y de la que definitivamente se pueden extraer grandes lecciones, relacionadas con la participación activa de los colectivos escolares.

Con los Consejos Técnicos Escolares (CTE) en México, se busca generar procesos de análisis que contribuyan en la identificación de necesidades, resolución de problemáticas, generación de estrategias y cumplimiento de objetivos. Sin embargo, aún se encuentran en proceso de adaptación, pues se

requiere del establecimiento de liderazgos internos y la definición de funciones adecuadas a las necesidades de la institución (Ortega y Hernández, 2015).

En general, se aprecia cada vez con mayor énfasis, el intento de impulsar acciones que fomenten la participación de los colectivos escolares en el diseño de estrategias que fortalezcan a los centros educativos, con el argumento de que el profesorado

“...es quien vive de cerca la problemática de la escuela, quien concreta, tergiversa o sabotea los planes de acción, quien transmite la visión institucional o la dificulta, entre otros aspectos; lo cual lo revelan como pieza clave para la vida de las organizaciones educativas” (Obando, 2008, p. 87).

Para comprender la dinámica participativa es importante detectar el nivel de profundidad con el que estos procesos se asumen en los centros escolares, que van desde una posición reactiva ante una propuesta oficial, hasta la interiorización de los principios de la vida participativa como un valor fundamental para el desarrollo de los centros escolares, lo anterior implica ubicar estas prácticas entre dos polos, que van del nivel técnico hasta el nivel cultural.

Este enfoque se caracteriza por la intención manifiesta de formar ciudadanos críticos, por lo que se requiere establecer los mecanismos para generar una cultura participativa, colaborativa y con desarrollo de estilos de liderazgo inclusivo (Sales, Moliner, Amiama y Lozano, 2018; Benítez-Arias, Riol-Hernández y Diéguez-Batista, 2018). Por ello se vio la necesidad de diseñar y validar un cuestionario para conocer el clima participativo en las escuelas de educación primaria, así como obtener información sobre las estrategias utilizadas en los colectivos escolares en relación con la toma de decisiones, proceso de comunicación e interacción entre el personal docente y los directivos.

Metodología

Participantes

El trabajo se realizó en cuatro momentos: 1) diseño de cuestionario; 2) validez de contenido; 3) confiabilidad y 4) validez de constructo.

Para el primer momento investigadores y alumnos de la maestría en educación trabajaron en el diseño y definición de los ítems. Posteriormente se solicitó la colaboración de seis expertos para la validez de contenido. En la siguiente etapa se llevó a cabo una prueba piloto para establecer la confiabilidad del instrumento, 87 docente de primaria participaron en un test-retest para la obtención de un coeficiente de confiabilidad aplicando “r” de Pearson, que fue confirmado con el método de mitades partidas a través de del Alpha de Cronbach; por último 493 docentes de diferentes regiones del país respondieron el cuestionario para someterlo al proceso de validez de constructo.

Instrumento

La propuesta inicial del cuestionario para evaluar el clima participativo en los centros educativos se sometió a un proceso de valoración para conocer los niveles de validez y confiabilidad, el cuestionario a evaluar inicialmente se componía de 82 preguntas, divididas en tres dimensiones: a) socioafectiva, mediante la cual se pretende recabar la información inter e intrapersonal de los sujetos; b) sociopolítica, que involucra el trabajo directivo, liderazgo y tomas de decisiones y c) organizacional, que se refiere a la dinámica de trabajo, los dispositivos para la participación y la normatividad.

Distribuido de manera equitativa para conocer la cultura participativa en las escuelas. La forma de responder las preguntas es por medio de una escala tipo Likert, ya que esta permite la comprensión y el sentido del ítem (Doise, Clémence, Lorenzi-Cioldi, Pierre Bourdieu y Flores, 2005).

Procedimiento

Primer momento:

El cuestionario fue diseñado por un equipo de investigadores que contaron con la colaboración de estudiantes de la Maestría en Educación del Centro de Investigación Docente (CID), que analizaron las categorías implicadas y la viabilidad de los ítems a generar; se eligió un cuestionario ya que facilita el acceso, manejo y análisis de resultados, así como la posibilidad de llegar a mayor número de participantes. Para el diseño del instrumento se establecieron tres dimensiones, cada dimensión se subdividió en áreas, de ahí se seccionaron los ítems a revisar. Se trata de un cuestionario de auto-reporte donde se registra que tan de acuerdo está la persona con relación a lo que describe cada ítem.

Segundo momento:

Se realizó una prueba de validez de contenido, para ello el cuestionario fue sometido a un juicio de expertos utilizando la técnica Delphi (Barroso y Cabero, 2013), con la participación de seis especialistas concedores del tema y con amplia experiencia en proyectos de investigación desarrollados en educación básica.

Para el análisis mediante juicio de expertos la escala contenía medición de univocidad y pertinencia, así como un espacio donde el experto realizaba sus observaciones o comentarios para la mejora de cada pregunta. Las respuestas se basaron en la escala tipo Likert (1 a 4), las cuales se elegía solo una opción como respuesta, en cada categoría. El instrumento contenía, además, un apartado donde el grupo de especialistas podían generar comentarios u observaciones de cada ítem, este apartado fue particularmente útil ya que ahí se vertieron opiniones valiosas relacionadas con el estilo, redacción y contenido de cada pregunta. Esta valoración cualitativa fue un complemento importante para la evaluación integral del instrumento y coadyuvó en la toma de decisiones relacionadas con la estructura y balance general del cuestionario.

Con las recomendaciones de los seis expertos, una vez analizados y realizados los comentarios, se eliminaron o cambiaron algunas expresiones y modificaron algunos reactivos.

Tercer momento:

Se hizo una aplicación para medir la confiabilidad del instrumento, mediante un test-retest, con un periodo de 30 días entre la primera y la segunda aplicación. El instrumento se aplicó a 87 profesores de primaria, ubicados en Cd Juárez y Chihuahua, durante el mes de marzo de 2018. Para medir la estabilidad del instrumento se aplicó el coeficiente de correlación “r” de Pearson.

Cuarto momento:

Se realizó una prueba de validez de constructo mediante un análisis factorial exploratorio (AFE) y un análisis factorial confirmatorio (AFC), que permite identificar hasta dónde el instrumento mide realmente un rasgo determinado y con cuánta eficiencia lo hace.

Para realizar este análisis cada uno de los ítems del instrumento fue evaluado por personas relacionadas directamente con los temas que se abordan en la investigación, en este caso por profesores de educación primaria.

Un requisito importante para realizar el análisis factorial, es que el instrumento se tiene que aplicar a cinco sujetos por cada uno de los ítems que contiene el cuestionario, en este caso 87 ítems, lo que da un mínimo de 435 aplicaciones.

Se tomó una muestra de 493 personas en la cual, se aplicó el análisis factorial (AF), para determinar la representatividad de los ítems con cada uno de los rasgos a medir (George y Trujillo, 2018). Se generó un análisis descriptivo de las propiedades del cuestionario mediante medias, desviación estándar, asimetría, curtosis e índices de discriminación de cada ítem. Posteriormente se retiraron los ítems con una curtosis o asimetría baja. Después se realizó la comparación del

Modelo 1 (M1) con el Modelo 2 (M2), ambos con las tres dimensiones, pero el M2 con menor cantidad de ítems en relación con el cuestionario inicial.

Para pasar al análisis confirmatorio, se utilizó al programa AMOS 21.0. Con éste se obtuvieron los modelos de ajuste: Chi-cuadrado, la razón de chi-cuadrado sobre los grados de libertad (CMIN/DF), índice de ajuste comparativo (CFI), el índice de bondad de ajuste (GFI), la raíz cuadrada media del error de aproximación (RMSEA), Criterio de Información de Akaike (AIC), el índice de ajuste no normado (TLI), índice de bondad de ajuste ajustado (AGFI).

Resultados

Validez de contenido

Se trabajó con las aportaciones cualitativas de los expertos mediante sus comentarios, así como cuantitativa con las puntuaciones de los expertos en cada uno de los ítems, se evaluaron los niveles de univocidad y pertinencia. Todos los ítems se ubicaron dentro del rango de óptimo (<.80). Sin embargo, a partir de los comentarios y sugerencias de los expertos, se hicieron algunos cambios en la redacción de las preguntas. Se modificaron, de manera mínima a 27 ítems: cambiar la escala a partir del ítem 75; se eliminó la opción de gestión (ítem 76), en esa misma área se agregó la opción de “¿cuáles?” La pregunta 82 se convirtió en la 81 y se cambió una de las opciones de “con nadie” por “no me gusta trabajar en equipo” quedando como primera opción de respuesta. A su vez, la última pregunta se cambió a pregunta abierta para dar la posibilidad de una contestación de manera directa por el participante.

Prueba de confiabilidad

Para este análisis se determinó mediante el alfa de Cronbach, con el cual se obtuvo una fiabilidad total de 0.93, es decir, presenta una consistencia interna óptima (González y Pazmiño 2015).

Validez de constructo

Para establecer la validez de constructo se realizaron un análisis factorial exploratorio y confirmatorio.

Análisis Factorial Exploratorio

El análisis descriptivo muestra en cada uno de los 82 ítems iniciales del cuestionario que la media se encuentra entre 2.00 y 3.73 y la desviación estándar ≥ 1.36 (tomando en cuenta que la escala de respuesta fue de 1 al 5) con un KMO de .924. La distribución de la curtosis varió entre los ítems y por ello se tomaron decisiones para probar un segundo modelo (M2) con 49 ítems, de los cuales se obtuvo un KMO .927, una media entre 2.92 y 3.70 con una desviación estándar ≥ 1.05 .

Análisis Factorial Confirmatorio

El resultado global del análisis factorial confirmatorio en el M1 (GFI .636; RMSEA .061; CFI .676) y en el M2 (GFI .839; RMSEA .062; CFI .878) en ambas la división se presenta en tres dimensiones, pero en cada una con subdivisiones, para realizar el M2 se tomó la decisión de eliminar algunos de los ítems presentes.

Tabla 1. Índices absolutos, incrementales y de parsimonia en los modelos M1 y M2

Modelo	Índices absolutos			Índices incrementales			Índices de Parsimonia	
	χ^2	GFI	RMSEA	AGFI	TLI	CFI	CMIN/DF	AIC
M1	8801.395*	.636	.061	.614	.665	.676	3.363	9117.395
M2	1639.886*	.839	.062	.812	.866	.878	2.862	1825.886

Nota: * $p < .05$; GFI = índice de bondad de ajuste; RMSEA = raíz cuadrada media del error de aproximación; AGFI = índice de bondad de ajuste ajustado; TLI = índice de ajuste no normado; CFI = índice de ajuste comparativo; CMIN/DF = razón de chi-cuadrado sobre los grados de libertad; AIC = Criterio de Información de Akaike.

Las tres dimensiones presentadas se dividieron mediante siete factores, los cuales presentan una adecuada explicación a los indicadores presentes en el cuestionario. En el M1 solo realiza una explicación aproximada a 50.54% con una

saturación máxima de .764 en el ítem 32; en el M2 un 62.29% con una saturación máxima de .807 en el ítem 29. En la tabla 2 se muestran el análisis del M2 con el total de ítems a trabajar y los 7 factores presentes.

Tabla 2. Solución estandarizada del análisis factorial confirmatorio del M2

ítem	Factor						
	1	2	3	4	5	6	7
DSA.EI.4			.535				
DSA.EI.5			.514				
DSA.EI.6			.538				
DSA.EI.7			.651				
DSA.EI.13			.696				
DSA.EI.14			.714				
DSA.EI.15					.483		
DSA.EI.22					.719		
DSA.EI.23					.768		
DSA.EI.24					.729		
DSP.D.27		.720					
DSP.D.28		.785					
DSP.D.29		.807					
DSP.D.30		.640					
DSP.D.33		.671					
DSP.P.37							.498
DSP.P.38							.705
DSP.P.39							.616
DSP.P.41	.470						
DSP.P.42	.481						
DSP.P.46	.613						
DO.CE.47	.646						
DO.CE.50	.463						
DO.CE.52				.678			
DO.CO.55				.717			
DO.CO.56	.522						
DO.CO.57				.727			
DO.CI.59	.663						
DO.CI.60	.700						
DO.CI.61	.748						
DO.CI.62	.758						
DO.CI.63				.587			
DO.CI.65	.775						
DO.NO.68						.684	
DO.NO.69						.793	
DO.NO.70						.688	

Los factores que se determinaron son siete, los cuales se nombraron de la siguiente manera: eje intrapersonal-interpersonal, el director, el personal de la

escuela, el centro escolar, comunicación, cooperación e involucramiento, normatividad.

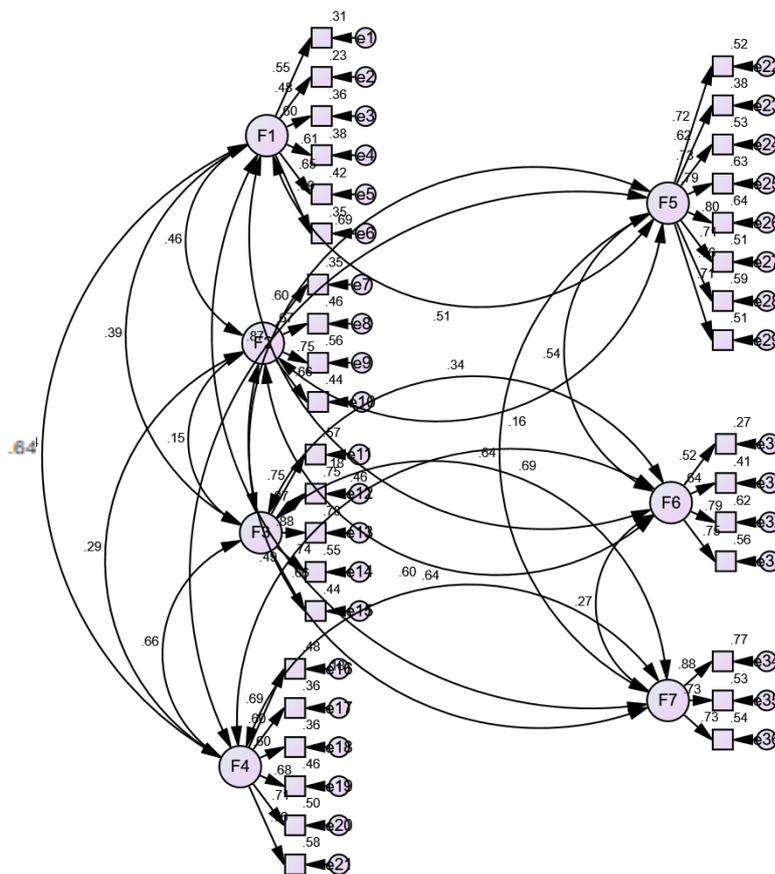
En la tabla 3 se localizan los índices de bondad de ajuste presente en M2, los valores de GFI, NFI y CFI, se encuentran en el límite para su aceptación, el RMSEA presenta un valor adecuado, debido a que es inferior a .080, aceptando los valores por la disminución de ítems presentes. Por lo cual, se acepta el modelo, ya que cada uno de los indicadores que se presentan llegan a numeraciones aceptables.

Tabla 3. Índice de bondad de ajuste para M2

Modelo	Índices de bondad						
	X ²	gl	GFI	NFI	CFI	RMSEA	AIC
Default model	1639.886	573	.839	.825	.878	.062	1825.886
Saturated model	.000	.000	1.00	1.00	1.00		1332.000
Independence model	9381.545	9381.545	.220	.00	.00	.168	9453.545

El M2 queda dividido con un total de 7 factores dentro de tres dimensiones presentadas desde el inicio para mostrarse como en la figura 1.

Figura 1. Modelo del cuestionario de clima participativo



Fuente: Elaboración propia

Discusión y conclusiones

En los centros educativos del nivel primaria existen elementos característicos, propios de la cultura desarrollada por los colectivos escolares (Caligiore y Díaz, 2003). Las mediciones propuestas tienen el potencial de generar información que puede detonar procesos reflexivos y desencadenar acciones en beneficio de la institución y sus participantes (de Frutos, González, Maíllo, Peña y Riesco, 2007).

El clima organizacional se relaciona con la gestión, el funcionamiento escolar y el trabajo colectivo (Villa, Troncoso y Díez, 2015), el contar con un instrumento que aborde estos elementos tiene el propósito de coadyubar en la

toma de decisiones, apoyar las labores a realizar por parte a un directivo, así como la promoción de un liderazgo distribuido, incluyente y democrático, que impulse la mejora permanente del servicio educativo.

El presente trabajo surge de la necesidad de contribuir en el conocimiento del clima participativo dentro de los centros educativos de nivel primaria, específicamente la comunicación, el liderazgo, relaciones inter e intrapersonales, la organización, debido a la ausencia de un instrumento similar. Con esa idea el principal objetivo de este estudio fue crear y validar un cuestionario que mida el clima participativo entre el personal de nivel primaria. Para investigaciones posteriores, que den información sobre las interacciones dentro de cada centro educativo y en el CTE presente de cada uno mediante un autoreporte por parte de los docentes en activo.

En resumen, el cuestionario queda integrado por tres dimensiones, cada una con su subdivisión, con un total de siete factores que interrelacionan entre sí. Se pasó de un instrumento con 82 ítems a 45 para una mayor consistencia y facilidad de contestación por parte de los participantes. Presenta mayor consistencia, y puede ser útil para futuras investigaciones para confirmar la estructura obtenida y con ello conocer el clima participativo en nivel básico. La versión final podrá utilizarse como una herramienta de trabajo que permita a los centros escolares que así lo deseen, establecer una autoevaluación sobre el nivel, así como las condiciones de participación y clima participativo, en las tareas educativas.

Conflicto de intereses

Ninguno.

Financiación

Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), recursos federales enfocados al fortalecimiento del Cuerpo Académico de "Política y Gestión en Educación": CIDCH-CA-1, Coordinado por el Dr. David Manuel Arzola Franco.

Referencias bibliográficas

- Benítez-Arias, R. A., Riol-Hernández, M. y Diéguez-Batista, R. (2018). La escuela y la familia en la formación axiológica de los estudiantes retos en la enseñanza preuniversitaria. *EduSol*, 18(4), 40-53. ISSN-e 1729-8091
- Barroso, J. M. y Cabero, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el coeficiente de competencia experta. *Bordón. Revista de pedagogía*, 65(2), 25-38. DOI: <https://doi.org/10.13042/brp.2013.65202>
- Caligiore, I. y Díaz, J. A. (2003). Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de un caso. *Revista venezolana de gerencia*, 8(24), 644-658.
- Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N., y Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Contreras, B. M. (2009). Liderazgo directivo en la gestión escolar desde el enfoque político de la escuela. *Educación*, 28(34), 55-72. ISSN 2304-4322
- De Frutos, J. A., González, P., Maíllo, A., Peña, J. I. y Riesco, M. (2007). Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las escuelas católicas de Madrid. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas* (17), 9-42.
- Doise, W., Clémence, A., Lorenzi-Cioldi, F., Bourdieu, P. y Flores, J. I. (2005). *Representaciones sociales y análisis de datos*. Instituto Mora.
- George, C.E. y Trujillo, L. (2018). Aplicación del Método Delphi Modificado para la Validación de un Cuestionario de Incorporación de las TIC en la Práctica Docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 113-135. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.007>
- González, J., y Pazmiño, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1). 2015, 62-77.

- ISSN 1390-9304. Recuperado de www.rmlconsultores.com/revista/index.php/crv/article/download/22/pdf_1
- Gutiérrez-Méndez, D. y Pérez-Archundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1), 63-81.
- Obando, G. (2008). La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica. *Educación*, XVII(32), 87-108.
- Ortega, M. y Hernández, Z. J. (2015). Directivos y docentes de educación básica: Las implicaciones de su función con la eficacia de los consejos técnicos. *Avances en Supervisión Educativa* (23). DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i23.34>
- Peñalva, A., López-Goñi, J., Vega-Osés, A., y Satrústegui, C. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar. *Estudios sobre educación*, 28, 9-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.15581/004.28.9-28>
- Real Academia Española (2017). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=9SplT6k>
- Sales, A., Moliner, O., Amiama, J. F., y Lozano, J. (2018). Escuela incluida: recursos y estrategias para la participación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77). 433-458.
- Tirado, R. y Conde, S. (2015). Análisis estructural de la convivencia escolar desde el modelo de la European Foundation Quality Management (EFQM). *Education Siglo XXI*, 33(1), 195-214. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/222561>
- Villa, A., Troncoso, P. E. y Díez, F. (2015). Estructura latente y fiabilidad de las dimensiones que explican el impacto de los sistemas de gestión de calidad en los centros educativos. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1). 65-82. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.1.199921>