



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**Gestión de Comunidades de Práctica de Profesores: El caso de una escuela
primaria privada**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Administración de Instituciones Educativas

Presenta:

Ilenia Bertoldi Díaz

Asesor tutor:

Mtra. María del Pilar Valdés Ramírez

Asesor titular:

Dr. Manuel Flores Fahara

Mazatlán, Sinaloa, México

Mayo, 2009

Hoja de firmas

El trabajo de tesis que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes profesores:

Maestra María del Pilar Valdés Ramírez (asesor)

Maestra Irma Perea Henze (lector)

Doctora Celina Torres (lector)

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatoria

- Este título y mi tesis la dedico con todo respeto y admiración a mi madre, por ser una mujer trabajadora, fuerte, decidida y sobre todo amorosa con sus hijos, quien ha apoyado en todo momento las decisiones que he tomado.

Gracias mamá por haber sabido reconocer mi esfuerzo, gracias por tu comprensión, soporte y todo el cariño que he recibido de ti no sólo ahora, sino en cada momento de mi vida.

Madre eres y serás mi fuerza y fuente de inspiración, te quiero incondicionalmente.

Agradecimientos

- Mi más sincero agradecimiento al colectivo docente de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México y sus directivos por haberme permitido hacerlos parte de esta investigación, la cual retribuirá beneficios para todos ellos.
- De igual forma debo dar gracias a mi asesora Pilar Valdés, quien ha tenido mucha paciencia a lo largo del desarrollo de la tesis.

Gestión de Comunidades de Práctica de Profesores: El caso de una escuela primaria privada

Resumen

A través de la siguiente investigación se pretende analizar el efecto que tienen las comunidades de práctica de profesores para el alcance de los objetivos académicos de una institución educativa privada. De igual forma, se intenta identificar el papel que tiene la dirección escolar en el desarrollo de estas comunidades. Para lograrlo, se realizan una serie de entrevistas a los profesores y directivos que conforman el colectivo docente de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, y se observan diferentes situaciones que pudieran dar soporte al análisis de las comunidades de práctica ya existentes. Entre los principales hallazgos se obtiene que, a pesar de que los directivos reconocen la importancia de la existencia de comunidades de práctica, los recursos espaciales y temporales no son los suficientes para propiciar la colaboración entre los maestros. Los maestros han tenido que recurrir a horarios extras para poder satisfacer la necesidad de compartir experiencias con sus colegas y desarrollar nuevas estrategias de trabajo, lo que provoca una sobrecarga laboral. La importancia de este estudio, recae en la visualización clara de los factores que promueven e inhiben la creación de comunidades de práctica entre los profesores, ya que de ello depende el desarrollo de una institución educativa inteligente.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1 Planteamiento del Problema.....	5
1.1. Contexto.....	6
1.2. Definición del problema.....	7
1.3. Preguntas de investigación.....	9
1.4. Objetivo de investigación.....	11
1.5. Justificación del problema.....	12
1.6. Beneficios esperados.....	15
Capítulo 2 Revisión de la literatura.....	17
2.1. Antecedentes.....	17
2.2. Marco teórico.....	18
2.3. Definición de las comunidades de práctica de profesores.....	18
2.3.1. Propósitos básicos de las comunidades de práctica.....	22
2.3.2. Diseño de las comunidades de práctica.....	23
2.4. Aprendizaje organizacional y las comunidades de práctica.....	25
2.4.1. Aprendizaje organizacional y cambio educativo.....	27
2.5. Escuelas que aprenden.....	30
2.5.1. El desarrollo profesional de los profesores en comunidades de práctica.....	32
2.5.2. De la practica aislada a la práctica colaborativa.....	33
2.5.3. Práctica reflexiva de los profesores.....	34
2.5.3.1. Práctica reflexiva individual.....	34
2.5.3.2 Practica reflexiva en grupos y compañeros.....	36
2.5.3.3 Colaboración auténtica.....	37
2.6. Creación de comunidades de práctica.....	38
2.6.1. Aspectos que favorecen la formación de comunidades de aprendizaje.....	40
2.6.2. Aspectos que inhiben la formación de comunidades de aprendizaje.....	41
2.6.3. Gestión escolar para la promoción de comunidades de aprendizaje.....	42
2.7. Resultados de las experiencias empíricas de las comunidades de profesores.....	46
Capítulo 3 Método.....	48
3.1. Enfoque metodológico.....	48
3.2. Participantes.....	50
3.3. Instrumentos de investigación.....	51
3.4. Procedimientos.....	53
Capítulo 4 Resultados.....	58
4.1. Interpretación de los resultados.....	58

Capítulo 5 Discusión.....	79
5.1. Discusión de los resultados.....	79
5.2. Validez interna y externa.....	90
5.3. Limitaciones.....	91
5.4. Sugerencias para estudios futuros.....	91
5.5. Conclusiones.....	92
Referencias.....	95
Apéndices	
Apéndice A Guía para entrevista a directivos.....	99
Apéndice B Guía para observación.....	100
Apéndice C Guía para entrevistas a docentes.....	101
Apéndice D Captura de entrevistas a maestros.....	103
Apéndice E Members Checking.....	107
Apéndice F Captura de entrevistas a directores.....	108
Apéndice G Captura de observación.....	110
Apéndice H Ejemplo de orden del día y relatoría de reunión formal.....	114
Currículum Vital.....	121

Índice de tablas

Tabla 1: Detección de espacios.....	122
Tabla 2: Percepción del espacio formal.....	122
Tabla 3: Aprendizaje y desarrollo en los espacio formal.....	124
Tabla 4: Aspectos favorecedores y obstáculos de las reuniones formales.....	126
Tabla 5: Organización de las reuniones formales.....	127
Tabla 6: Percepción de los espacios informales.....	128
Tabla 7: Características compartidas de los integrantes	129
Tabla 8: Aprendizaje y desarrollo en los espacios informales	130
Tabla 9: Intervención de la dirección en los espacios informales.....	131
Tabla 10: Percepción de los directores acerca de las comunidades de práctica.....	132
Tabla 11: Liderazgo aplicado en la formación de comunidades prácticas.....	132
Tabla 12: Percepción de los directivos acerca del consejo técnico.....	133
Tabla 13: Registro de observaciones.....	134
Tabla 14: Caracterización del colectivo docente.....	135
Tabla 15: Fases de la investigación.....	136

Introducción

Las rápidas transformaciones sociales, políticas y culturales actuales, han obligado a las organizaciones a realizar cambios continuos que permitan satisfacer las necesidades de la comunidad que les rodea. Una organización inteligente capaz de subsistir a los cambios, es aquella cuyos colaboradores son capaces de aprender y adaptarse, este aprendizaje deberá emanar del conjunto de experiencias, intereses y necesidades que comparten como grupo.

De acuerdo con Hargreaves (2003, p. 268) “la colaboración ha llegado a convertirse en un metaparadigma de la era postmoderna”, pues los beneficios de su práctica permiten alcanzar la calidad organizacional deseada. Las instituciones educativas no pueden permanecer al margen de las transformaciones sociales, políticas o culturales, es por ello que los gestores educativos deben propiciar el desarrollo profesional de sus docentes estimulando la creación de comunidades de práctica.

La presente investigación tiene como objetivo fundamental evaluar los indicadores de promoción de las comunidades de práctica, dentro de una institución educativa privada, con el fin de que potencializar los factores que favorecen a la formación de las comunidades de práctica y, por otro lado, que el programa diseñado ayude a disminuir o erradicar aquellos factores que obstaculizan la creación de estos grupos.

Para dar sustento a la importancia de la creación de comunidades de práctica dentro de una institución educativa privada, se retoman ideas de diversos autores como Senge, Hargreaves, Wenger, Fullan y Stiegelbauer, entre otros, cuyas teorías resaltan la necesidad de asociación que tiene el hombre para poder alcanzar el desarrollo y progreso. A través de estas asociaciones, el individuo es capaz de compartir, crear, aprender y establecer lazos estrechos de pertenencia que le permiten encaminarse hacia un objetivo en conjunto.

Tal como establece Senge (2001), las organizaciones que tendrán permanencia con el paso del tiempo, son aquellas que reconozcan la importancia que tiene el aprendizaje en todos los niveles jerárquicos de la organización, pues sólo así una organización puede adaptarse a las nuevas exigencias.

Para la realización de esta investigación, en el capítulo 1, se hace una descripción breve del contexto de la institución analizada, en este caso de una institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, en base a lo cual se define el problema, preguntas y objetivos de investigación que permitan la evaluación de los índices de promoción de comunidades de práctica dentro de dicha institución y, en base a los resultados obtenidos, favorecer la creación de comunidades de aprendizaje.

A partir del análisis de la literatura, en el capítulo 2 se establecen los antecedentes de las comunidades de práctica, para posteriormente definir las e identificar los propósitos de estos grupos colaborativos. El análisis permite distinguir dos tipos de comunidades de práctica, las formales y las informales, las primeras son aquellas que son planeadas, organizadas, dirigidas y controladas por los mismos directivos o administradores. Las comunidades informales, por su parte, son aquellas que surgen de la necesidad misma de los colaboradores y su organización, cuya dirección y control depende de ellos mismos. A lo largo del capítulo se analizan los beneficios que se obtienen de ambos tipos de comunidades de práctica, así como también se comparan los alcances en términos de eficacia y eficiencia que presentan cada una de ellas a partir de las relaciones que establecen con la organización, sus dirigentes y compañeros.

De igual forma, en este apartado, se analiza la relación que existe entre el aprendizaje organizacional y las comunidades de práctica, y cómo el desarrollo de estos grupos informales favorece a la adaptación del cambio educativo, al permitir a las instituciones permanecer en

constante aprendizaje. Adicionalmente se observa cómo aumenta la relación de pertenencia entre el docente y la organización al sentirse identificado con su grupo y al desarrollar la confianza en su capacidad de adopción de cualquier cambio.

Para lograr el desarrollo de estos grupos de aprendizaje se deben tomar en cuenta factores físicos y administrativos que faciliten el intercambio y que permitan desarrollar la confianza entre los individuos. En base a ello, al final del capítulo 2 se resalta el rol fundamental que juega la dirección escolar ante la formación de comunidades de práctica, pues es la gestión escolar la encargada de administrar los recursos materiales, espaciales, temporales y humanos, de tal forma que se genere una atmósfera de colaboración y cooperación.

Una vez examinado el marco teórico, en el capítulo 3 se determina realizar una investigación cualitativa retomando las guías de entrevistas proporcionadas por el Dr. Manuel Flores Fahara, con las cuáles se entrevista a 25 profesores y a la dirección general y académica. Además, se observan las reuniones formales e informales de los maestros, con el fin de considerar los elementos que permitan evaluar los factores que favorecen o inhiben el desarrollo de las comunidades de práctica.

Los resultados arrojados se clasifican en tablas y se presentan en el capítulo 4, donde se muestra claramente que en la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, existen grupos formales e informales de aprendizaje, de igual forma en este apartado se detecta que la dirección está consciente de la necesidad de contar con dichas comunidades; sin embargo los recursos temporales y espaciales con los que se cuenta hasta el momento, no han permitido potenciar al máximo los grupos colaborativos existentes.

Adicionalmente, se observa que no sólo los directivos reconocen los beneficios de trabajar en forma colaborativa, sino que el grupo de docentes de esta institución educativa

concuenda en que, tanto las reuniones formales como las informales, persiguen la mejora continua de la calidad educativa; sin embargo al no contar con todos los elementos necesarios para favorecer los grupos informales, los maestros sienten una sobrecarga laboral al trabajar en horarios extras.

Con la finalidad de establecer un equilibrio sano entre el bienestar laboral de los colaboradores y el dar respuesta a la demanda educativa actual, en el capítulo 5 del presente estudio, finalmente se enlistan los factores que favorecen la existencia de comunidades de práctica en la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, de igual forma, se presentan aquellos que deben ser modificados para potencializar más los resultados de estos grupos de colaboración docente.

Planteamiento del problema

El mundo está cambiando y esta condición es inevitable, en consecuencia, la enseñanza vive un clima de contradicciones traducidas en reformas educativas que buscan, según Blanco (1996) citado en Hargreaves (2003), una educación integral, que sea especializada y homogeneizadora al tiempo que atienda a la diversidad, una educación que atienda las necesidades locales de la comunidad y las de su entorno global, una propuesta educativa que sea autónoma pero sujeta a la continua rendición de cuentas, que busque y se adapte rápido a los cambios, pero que no deje de dar continuidad a lo ya establecido. La colaboración, “ha llegado a convertirse en un metaparadigma del cambio educativo en la era postmoderna” Hargreaves (2003, p.270). Según este autor, gracias a la colaboración se puede mejorar la capacidad de reflexión, la velocidad de respuesta y el aprendizaje constante, logrando el mejoramiento continuo. La capacidad de adaptación y mejora del profesorado no sólo depende de su voluntad para cambiar, sino también de las condiciones institucionales que se les ofrezcan para poder generar el aprendizaje y mejorar en el área educativa.

A través de este estudio, se busca identificar los diferentes tipos de recursos de tiempo y espacio que ofrecen los directivos y administradores escolares para que faciliten la integración de los profesores en pequeñas comunidades y que los lleve a la evolución profesional y a la mejora de la calidad educativa ofrecida a los alumnos

Tomando como punto de partida que lo único constante es el cambio, los administradores o directores educativos deben mantener una postura abierta a los indicadores que se presenten para propiciar la evolución profesional de los maestros y proveerles los recursos de tiempo y espacio requeridos, con el fin de poder ofrecer una mayor calidad educativa a la comunidad.

1.1. Contexto

La institución elegida es una institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México que cuenta con 24 años de antigüedad y se encuentra en el puerto de Mazatlán, tiene una población de 1,385 alumnos desde maternal hasta preparatoria. En este proyecto se trabajará con la sección de primaria que consta de 27 profesores, esta sección se rige por una Dirección General a cargo de la profesora Guadalupe Osuna Berna, y una Dirección Académica bajo la supervisión del profesor Fabián Lizárraga.

La sección primaria de esta institución cuenta con una plantilla docente de 25 profesores titulares de grupo, 7 profesoras del idioma inglés, 2 profesoras de informática, 2 profesores de deportes, 1 profesor de música, 1 profesor de pintura, 1 profesor de dramatización y 1 profesor de jazz.

El colegio analizado cuenta con una infraestructura tecnológica y arquitectónica moderna y con las áreas de recreación necesarias para el esparcimiento de los alumnos y profesores. Sin embargo, debido a que la población de alumnos es alta, no existen espacios apropiados para los maestros, sólo una pequeña sala que comparten entre todos los maestros de esta sección, la cual es insuficiente. En dicha sala los maestros hacen pequeñas reuniones informales en las horas libres en que coinciden, estas reuniones son libremente organizadas por los propios docentes para planificar su trabajo y compartir experiencias.

Por otro lado, cabe mencionar que, al mismo tiempo que se tienen reuniones informales, mensualmente se cuenta con reuniones formales del consejo técnico, las cuales son meramente informativas; asimismo, se ejecutan reuniones metodológicas o talleres, cuya función es la formación y actualización profesional del educador, y cuyas temáticas son determinadas a partir de las deficiencias presentadas durante el semestre anterior, estableciendo estrategias de trabajo y

supervisión para mejorar las anomalías detectadas. Estas reuniones cuentan con el espacio necesario, puesto que son ejecutadas después del horario de clases.

Es importante señalar que esta escuela fue elegida por las facilidades que prestaban para realizar el estudio, adicionalmente, por el trabajo metodológico de trasfondo que se desarrolla semestralmente en pro de la superación, capacitación y desarrollo de los profesores.

Durante la investigación que se realiza en la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, se decide entrevistar a un total de 25 profesores y 2 directivos de la sección primaria, de igual forma se realizan las observaciones necesarias con la finalidad de explotar los recursos de información disponibles para cumplir con los objetivos del presente proyecto.

1.2. Definición del problema

Actualmente se observa que la base del éxito en el cambio educativo, depende en gran medida de la capacidad que tiene el profesor para adoptarlo y adaptarse a él. Asimismo, se reconoce el papel fundamental que juega la institución, para poder propiciar y administrar este cambio. Por ello, es imprescindible que la institución no sólo proporcione técnicas y métodos para mejorar el ejercicio docente; sino que también promueva el desarrollo personal y profesional constante de sus docentes.

El concepto de colaboración, a pesar de ser muy antiguo, cobra gran relevancia en las nuevas tendencias educativas y organizativas (Hargreaves, 2003). De igual forma, la visión sistémica de una organización destaca las bondades de esta colaboración (Senge, 2005). Son los directivos o gestores administrativos de una institución educativa los que a partir de estas tendencias deben trazar sus estrategias organizacionales, con el fin de alcanzar de forma más eficaz y eficiente sus objetivos trazados.

Senge (2001) menciona que las organizaciones inteligentes son aquellas capaces de aprender por sí solas y perfeccionarse continuamente para el alcance de sus metas. Por tanto, al igual que estas organizaciones, es vital contar con *Instituciones Educativas Inteligentes* a partir de la formación de comunidades de práctica entre profesores. Dichas comunidades de práctica promueven la adaptación a las necesidades sociales, culturales, políticas y educativas actuales, así como al perfeccionamiento profesional y personal de sus integrantes; lo cual se refleja en el cambio del paradigma educativo dentro del aula.

Es decir, una mayor promoción de las comunidades de práctica dentro de una institución educativa, puede promover en mayor proporción la mejora continua de las prácticas educativas de los docentes. Tal como menciona González (2003, p. 68) “las potencialidades de los equipos como contextos para el desarrollo profesional son evidentes cuando se conciben como un proceso que está ligado al trabajo docente y dirigido a mejorarla.”

Lo anterior conlleva a la necesidad de desarrollar un proyecto con la finalidad de evaluar los índices de promoción de comunidades de práctica dentro de una institución de educación básica privada, para la formación y promoción de comunidades de práctica entre los docentes, lo que quizá permita la mejora continua en el ámbito profesional educativo, dentro y fuera del aula, dirigido a los administradores de instituciones educativas privadas. Puesto que como menciona González (2003), el trabajo de los profesores en equipo implica un compromiso colectivo con la mejora permanente de la práctica, pues las estructuras y los centros escolares juegan un rol importante en el contexto y desarrollo del trabajo en equipo.

1.3 Preguntas de investigación

En una organización educativa es imperante la existencia de espacios formales e informales, puesto que las reuniones formales, por sí solas, no garantizan la generación de condiciones, procesos y dinámicas de participación, colaboración y compromiso necesarias para el progreso educativo de una institución (González, 2003, p. 65). Asimismo, se sabe que las estructuras formales no son capaces de garantizar el éxito en el intercambio efectivo de ideas y experiencias entre los profesores, esto depende de los procesos y dinámicas que se coordinen en los contextos estructurados (González, 2003).

Es por ello que, a partir de la pregunta de investigación propuesta por el Dr. Manuel Flores Fahara: “¿Qué aspectos de la escuela favorecen y/o afectan las formación y funcionamiento de comunidades de práctica?”, se pretende identificar todos aquellos elementos que la dirección escolar, como principal gestora de la mejora, promueve para la creación de grupos de colaboración entre los docentes.

En base a ello, se busca observar si la organización del tiempo y los recursos están distribuidos de forma óptima, de igual manera, se intenta examinar el estilo de inducir y motivar a los docentes para que trabajen colaborativamente.

Respecto a las condiciones físicas, se trata de indagar si existe el espacio apropiado para ejecutar las reuniones entre profesores, y en caso de existir, evaluar su funcionalidad, por otro lado, en caso de que no exista, se trata de ver si la infraestructura con la que cuenta la institución puede llegar a dar cabida a una sala de maestros.

En esta investigación se pretende también analizar la intervención directa e indirecta de la dirección en la formación de comunidades de profesores y observar de qué manera sus acciones favorecen u obstaculizan la agrupación de los docentes. Asimismo, se busca evaluar la

motivación a la que recurren para lograrlo, pues entre las múltiples responsabilidades de un director, se encuentra el ayudar a los maestros a trabajar juntos por la mejora de la escuela, es decir, el director deberá ser el líder de la colaboración, ya que esta es la clave para el futuro, de acuerdo con Fullan y Stiegelbauer (2000).

De igual forma, es necesario valorar si la organización cuenta con los canales claros de comunicación que faciliten el flujo de información entre los directivos y docentes, así como entre los docentes mismos, de forma tal que a través de estos se compartan las experiencias y se creen lazos de pertenencia entre los colaboradores. Según Hargreaves (2003 p.189), “la cultura transfiere a los nuevos las experiencias y soluciones históricamente aceptadas de manera colectiva en la comunidad”, asimismo, se puede observar que tanto para los nuevos como para los antiguos profesores pertenecientes a un colectivo docente, las comunidades de práctica permiten crear vínculos de apoyo e identidad que les permita mejorar su calidad como maestros.

Se debe resaltar la necesidad de relaciones colegiales efectivas y de estructuras tanto físicas como organizativas, que originen la creación de unidades de soporte entre los maestros, pues al contar con una organización que favorezca el surgimiento de comunidades de práctica, se fomenta la mejora continua, ya que como lo establece Hargreaves (2003, p. 211), son un prerrequisito para el desarrollo curricular.

Por su parte, Shulman (1989) citado en Hargreaves (2003) asegura que “la colegialidad y la colaboración también son precisas para asegurar que los profesores se beneficien de sus experiencias y continúen progresando durante su actividad profesional” (p.211). Es por esta razón que, adicionalmente, se debe analizar el espacio temporal que la dirección ha destinado para dar cabida a estos intercambios entre los docentes, pues de lo contrario, el maestro tendrá

que recurrir a horas extras, lo cual haría excesiva su carga laboral y tendería a evitarla, limitando su crecimiento profesional.

Por otra parte, las reuniones formales también se analizan, con el objetivo de estudiar los beneficios que se obtienen de ellas. Al igual que en las reuniones informales, se pretende observar el espacio tiempo en las que se ejecutan y el impacto que esto tiene entre los docentes. En estos espacios formales también la dirección es fundamental para motivar e inducir a los profesores al intercambio productivo y efectivo, de tal forma que estos aspectos también son igualmente puntos de reflexión en la exploración.

Al analizar los factores mencionados anteriormente, se permitirá obtener un panorama certero de la actual gestión directiva de la institución privada de nivel primaria analizada, con lo que se espera que se puedan determinar aquellas áreas que se deben mejorar.

Cabe resaltar que, gracias a esta investigación, se puede hacer una aportación a la comunidad científica y académica, al comprobar que el aprendizaje colaborativo que surge de las comunidades de práctica, es una herramienta altamente efectiva para el desarrollo continuo de estrategias que permitan alcanzar los objetivos de una institución educativa y dar respuesta a la demanda actual.

1.3. Objetivos de la investigación

Con esta investigación, se busca evaluar los indicadores de promoción de comunidades de práctica dentro de una institución de educación básica privada. Entre los indicadores más representativos se encuentran las características de las reuniones informales como el espacio físico adecuado para que los profesores lleven a cabo sus reuniones, el tiempo necesario para poder intercambiar las experiencias entre los maestros, así como el nivel de confianza existente entre los involucrados. Por otro lado también se examinará el liderazgo que tiene la gestión

escolar sobre la promoción de estas comunidades, tomando en cuenta la organización del proceso docente educativo.

Al reconocer la existencia de los factores que favorecen u obstaculizan la formación de las comunidades de práctica, se podría determinar qué elementos positivos son los que la dirección debe potenciar para aumentar la eficiencia de sus grupos colaborativos, así como también erradicar aquellos elementos que los inhiben.

1.4. Justificación

El aprendizaje ha sido considerado hasta hace poco como un proceso individual que se da dentro de un periodo determinado, aislado del resto de las actividades del individuo, el cuál se genera lejos del contexto que rodea a la persona y donde la colaboración es vista hasta cierto punto como una forma de hacer trampa, puesto que se asume que el sujeto no adquiere los conocimientos necesarios para realizarlo por sí mismo (Wenger, 2001).

Con el paso del tiempo, y gracias a los enfoques sociales de las teorías del aprendizaje, se ha observado la trascendencia de las afiliaciones entre los individuos para generar su aprendizaje. A partir de estas tendencias educativas, se centra al individuo como un ser social, que necesita de la interacción entre sus semejantes para producir su propio aprendizaje de forma continua.

Para la institución privada de nivel primaria analizada, una de las principales preocupaciones es mantener una plantilla docente estable, comprometida y capaz de adaptarse a los cambios que la misma institución y la sociedad le demandan. Esto implica una serie de acciones que si se enfocan de una manera errónea, podría traducirse en una sobrecarga extenuante de trabajo para sus colaboradores, lo que no permitiría alcanzar la adaptación al cambio que se está buscando lograr.

En la actualidad, el mantener una plantilla docente estable, implica un gran esfuerzo de mediación entre las exigencias educativas actuales y la capacidad que tiene el maestro para enfrentarse a ellas de forma individual, es aquí donde la dirección juega el papel de mediadora, tratando de ajustar las causas y consecuencias del cambio educativo que puedan impactar dentro de la institución.

Focalizando la situación diaria de una escuela que debe atender a los intereses de varios interventores como: comunidad, padres de familia, alumnos, profesores, directivos, al consejo y a la supervisión escolar, se obtiene la vivencia de una realidad que implica constante cambio y adaptación con la finalidad de dar respuesta a cada uno de estos personajes o elementos de la organización educativa.

Sarason (s.f.) citada en Hargreaves (2003), establece que es muy difícil tener éxito al tratar de dar respuesta a todos los cambios y adaptaciones si no se valora la importancia de las relaciones de poder que existen, o debieran de existir, dentro de una institución educativa.

Hargreaves (2003), en esta misma obra, resalta que uno de los metaparadigmas más prometedores de la postmodernidad es la colaboración, que a su vez articula e integra a la acción, la planificación, el desarrollo, la organización y la investigación.

Se debe tomar en cuenta que al establecer los medios para dar origen a las comunidades de práctica, se debe dar satisfacción a cada una de las personas que intervienen en el proceso docente educativo y al mismo tiempo dar respuesta efectiva a la comunidad local y global.

Los docentes, al trabajar colaborativamente, según Hargreaves (2003), aumentan su eficiencia, mejoran su eficacia brindando mejor calidad de clases y obteniendo mejores resultados y respuestas de los alumnos. De igual forma se puede reducir el exceso de trabajo, se involucra más a los docentes, directivos y administradores, creando entre ellos vínculos estrechos

de pertenencia. Por otro lado, se reduce la incertidumbre que pudiera surgir como parte de la falta de conocimiento académico.

El interés de la presente investigación, tiene sus bases en la importancia que tiene el mantener un equilibrio sano entre los colaboradores de una institución académica, por lo que se busca determinar qué aspectos de la escuela favorecen y/o afectan la formación y funcionamiento de comunidades de práctica para dar respuesta a las exigencias educativas actuales.

De acuerdo con Hargreaves (2003), la importancia de la colaboración es que trae beneficios no sólo en los aspectos de eficiencia, eficacia, sincronización y perfeccionamiento continuo, sino también en el ámbito personal de los integrantes, ya que los vínculos surgidos entre ellos generan apoyo moral, mayor capacidad de reflexión y disminución de la carga laboral.

Como consecuencia, se propone evaluar los aspectos que favorecen la creación de comunidades de práctica entre los profesores de una institución de educación básica privada, de tal forma que se puedan detectar aquellos elementos que están favoreciendo este objetivo y darles continuidad.

Al mismo tiempo, se busca determinar cómo mejorar aquellos aspectos que no favorecen la cultura de colaboración entre docentes, con la finalidad de perfeccionar la práctica educativa continua, dentro y fuera del aula, dirigido a los gestores de instituciones educativas privadas.

Del mismo modo, se pretende reconocer el rol del dirigente ante la dirección de una Institución Educativa Inteligente, por lo que se aborda la forma administrativa requerida para generar las comunidades de práctica necesarias para la innovación educativa, así como también para la comprobación de los beneficios que conlleva la colaboración en el aumento de la eficiencia y eficacia.

1.5. Beneficios esperados

Por medio del presente proyecto, se intenta evaluar los índices de promoción para la formación de comunidades de práctica que la gestión escolar de una institución privada de nivel primaria implementa entre su colectivo docente, cuya finalidad consiste en que a partir de estas evaluaciones, los directivos de esta institución puedan retomar los aspectos descuidados de la estructura física y organizacional que afectan a las reuniones formales e informales, y a partir de éstos, realizar los ajustes necesarios al modelo organizativo actual que potencie el desarrollo profesional del grupo de docentes que colaboran dentro de una comunidad de práctica.

Debido al papel fundamental que juega el director dentro de esta investigación, se espera observar la eficacia con la que los directivos de esta sección gestionan los recursos materiales y humanos, para implementar una cultura de colaboración dentro de esta institución. Así como determinar aquellos aspectos que están dejando sueltos y que provocan algún efecto negativo en el alcance de este objetivo.

Al igual que se evalúan los indicadores de promoción, a partir de este estudio se espera obtener una apreciación de los resultados de las acciones emprendidas por los directivos, trasladando los resultados de este estudio a la mejora de las condiciones de colaboración de los profesores dentro de las comunidades de práctica, a su motivación, y lo más importante, al alcance de la calidad educativa esperada.

Se pretende percibir también, a partir de las observaciones, la interacción real de los maestros, esperando visualizar una colaboración efectiva entre los mismos, donde todos participen para alcanzar un objetivo en común. Igualmente, se intenta no perder de vista el grado de integración entre los profesores como colectivo docente.

En la misma línea de investigación, se tiene la expectativa de valorar el grado de involucramiento del profesor con la misión y visión del colegio, así como también el grado de autonomía que tiene para dirigir su actuación en pro de esto.

En base a lo anterior, se pretende, como primer punto, que a partir de las observaciones se resanen los errores organizacionales y estructurales que permitan una fluida interacción formal e informal entre los docentes y sus directivos y al mismo tiempo mostrar a los educadores los beneficios de ser una Institución Educativa Inteligente, capaz de aprender por sí misma.

Adicionalmente, se busca mejorar las condiciones existentes para favorecer los aspectos que promuevan la formación de comunidades de práctica, otorgando a los maestros espacios adecuados para sus reuniones, buscando la organización de su tiempo, de tal forma que puedan coincidir con sus colegas para compartir sus experiencias y facilitarles las herramientas y el material necesario para que se documenten, dando forma y soporte a sus nuevas ideas y estrategias, mismas que promueven el desarrollo de nuevas formas educativas.

Revisión de la literatura

2.1. Antecedentes

De acuerdo con Bozu e Imbernon (2009), a partir de las peculiaridades presentadas en la práctica docente del siglo XX, estudiosos como Hargreaves, establecen, entre otros aspectos, el individualismo, colegialidad artificial y balcanización, términos que propician el aislamiento entre los profesores, afectando directamente su ejercicio profesional. Entendiendo por individualismo la práctica docente aislada, donde el profesor no presenta ningún tipo de infracción con sus colegas (Hargreaves, 2003). Del mismo modo Hargreaves (2003), define la colegialidad artificial como aquella forma de interactuar colaborativamente entre los docentes a partir de las condiciones impuestas por la gestión escolar, por último, este autor reconoce que la balcanización surge cuando los grupos docentes que trabajan bajo el esquema de colaboración, no presentan interacción entre ellos.

La definición de comunidades de práctica proviene de los estudios de Etienne Wenger (2001), tal como lo muestra en su teoría Comunidades de Práctica (Bozu e Imbernon, 2009), al mismo tiempo, esta teoría se conjunta con ideas relacionadas al aprendizaje organizacional planteadas por Peter M. Senge en La Quinta Disciplina (2005) y Escuelas que Aprenden (2000).

Gracias a las diversas teorías que sustentan estas ideas acerca de las comunidades de práctica, hoy se tiene que las comunidades profesionales de práctica son “un grupo heterogéneo de personas con distintas experiencias y niveles de formación que comparten un interés común por una problemática concreta de estudio” (Bozu e Imbernon, 2009, p. 4). Estos grupos de práctica son más que un imperativo para lograr el aprendizaje organizacional, por lo cual deben entenderse y trabajar en común acuerdo, según Senge (2000).

En este capítulo se presenta un análisis de la literatura que dé sustento a la pregunta de investigación: ¿Qué aspectos de la escuela favorecen y/o afectan la formación y funcionamiento de comunidades de práctica?

2.2. Marco Teórico

La presente investigación se basa en lo que son las comunidades de práctica docente, a partir de lo cual se define claramente el concepto y sus propósitos, para entender aspectos básicos sobre su creación y formas de actuar de los integrantes. Asimismo se evalúan sus beneficios, su aportación para el desarrollo profesional continuo y el cambio educativo. En relación a lo anterior, en el presente apartado, se presenta una breve fundamentación teórica, que retoma ideas de algunos investigadores que han contribuido significativamente para dar sustento a este fenómeno.

2.3. Definición de las comunidades de práctica de profesores

De acuerdo con Bozu e Imbernon (2009), la profesión docente en el siglo pasado se distinguió por el individualismo o aislamiento de los profesores, esto surgió como parte de los procesos compartidos reducidos y el poco intercambio que propicia la dirección de una organización tradicional.

Por su parte Hargreaves (2003), establece que la mayoría de los profesores siguen impartiendo su enseñanza en solitario, tras puertas cerradas y aislados en sus salones de clase. De cierta forma el individualismo se justifica bajo el precepto de mantener la autonomía e intimidad de los docentes. Sin embargo, el autor afirma que este aislamiento disfrazado de autonomía, tiene que ver con la falta de autoestima del maestro, al evitar cualquier tipo de evaluación o crítica por parte de sus colegas o superiores.

No obstante, el individualismo no sólo tiene que ver con las preferencias de los docentes de permanecer al margen de cualquier tipo de intervención externa, sino también con las condiciones laborales que físicamente impiden a los profesores mantener contacto con sus colegas.

Wenger (2001) explica que durante mucho tiempo se ha determinado que el aprendizaje es un proceso individual y que hay que separarlo del resto de las actividades para que pueda surgir la enseñanza. Este autor presenta una teoría social del aprendizaje cuyas bases establecen al aprendizaje como un fenómeno social que refleja la naturaleza del hombre para vivir y desarrollarse en comunidad y que además es equiparable a otras necesidades humanas básicas como el comer, dormir, etc. De igual forma, señala que existen las teorías de la actividad (Vygotsky, 1988; Wertsch, 1985 y Engeström, 1987) cuyos exponentes remarcan el nivel de desarrollo que se alcanza a través de la actividad.

La teoría Social de Wenger (2001), establece que todo ser social pertenece a alguna comunidad de práctica. Las comunidades de práctica brotan por todas partes de manera inmediata y espontánea, llegando a formar parte integral de la vida de todo ser humano. La importancia de estas entidades radica en la dinámica que generan, propiciando un constante aprendizaje, a partir de la experiencia, de las dificultades o del devenir del mundo.

Actualmente las empresas han retomado teorías que no sólo se enfocan a los aspectos psicológicos del individuo, pues reconocen que la capacidad de aprendizaje de un grupo, determinará la ventaja competitiva sobre otros grupos, y que las organizaciones inteligentes son aquellas que aprovechan y promueven la generación del aprendizaje entre sus colaboradores (Senge, 2005). Por su parte Boyett y Boyett (1999, p. 145) establecen que “los modelos mentales son imágenes profundamente arraigadas de cómo funciona el mundo. Son modeladas por

nuestras experiencias y modelan nuestras experiencias.” Lo anterior ha ido generando un cambio de paradigma en la administración del coeficiente humano en las empresas, y el ámbito educativo no es la excepción.

De acuerdo con Wenger (2001) los seres humanos, debido a su naturaleza, se asocian con sus semejantes para satisfacer sus necesidades, y para lograrlo, establecen una interacción directa con los demás integrantes y con el mundo, ajustando sus relaciones con todo su entorno. De esta manera, el ser humano va aprendiendo de una forma colectiva a través de las relaciones que establece, con el único fin de alcanzar las metas grupales e individuales. A lo largo de la vida, los seres humanos van perteneciendo a varias comunidades de práctica, las cuales desarrollan sus propias prácticas, rutinas y símbolos que les permiten sobrevivir y sobrellevar las adversidades que se les presentan.

La comunidad de práctica no es una comunidad científica, puesto que parte de la experiencia y la gestión compartida del conocimiento. La gestión del conocimiento se ejecuta a partir de la colaboración, la participación, la identidad y el establecimiento de liderazgo entre los integrantes, lo cual les permite aprovechar el conocimiento en la generación de nuevas estrategias (Bozu e Imbernon, 2009).

Riel y Polin (2004) citados en Bozu e Imbernon (2009), presentan una clasificación de comunidades de práctica, que a continuación se describen:

- Comunidades centradas en las actividades.- este tipo de comunidades está conformada por grupos pequeños de personas, donde los miembros se conocen y se agrupan de acuerdo a sus tareas. Cada miembro tiene una clara especificación de funciones dentro del mismo grupo. Sus objetivos se enfocan a un proyecto bien

definido, con un inicio y un fin. El conocimiento se produce mediante la transferencia explícita de prácticas y procedimientos.

- Comunidades centradas en la práctica.- Estos grupos se conforman por múltiples participantes que no necesariamente se conocen entre sí, estos individuos se reúnen para buscar la mejora de su práctica laboral, el liderazgo surge de la experiencia que se comparte y del grado de experiencia que se tenga. Estas comunidades son altamente productivas, puesto que no se enfocan en una sola tarea, el aprendizaje se origina como consecuencia de la ejecución, mejora continua y la experimentación.
- Comunidades centradas en el conocimiento.- estas comunidades comparten sus experiencias de forma virtual, donde los integrantes pueden conocerse o no. La identidad generada en este grupo de personas es a partir del objeto de conocimiento. En estos grupos se definen roles e identidades y su aprendizaje emana de la evolución y la acumulación del conocimiento.

Sea cual sea su clasificación, se puede observar que en todas las comunidades de práctica los grupos de personas que las integran comparten experiencias y conocimientos buscando alcanzar un fin en común (Bozu e Imbernon, 2009).

A partir de las definiciones y teorías analizadas hasta el momento, se puede deducir que estas comunidades promueven un aprendizaje que es más transformador debido a la afiliación y al sentido de pertenencia que se origina de estas incorporaciones. Entonces se puede decir que las comunidades de práctica dentro de las empresas se definen como un grupo de personas que mantienen un nivel elevado de confianza mutua, compensan sus virtudes y defectos, mantienen

metas en común y que a partir de sus experiencias aprenden a generar excelentes resultados (Senge, 2005).

2.3.1. Propósitos básicos de las comunidades de práctica.

Con el paso del tiempo, el hombre ha identificado el trabajo como un medio para alcanzar un fin, por ello es necesario como empresa retomar las aspiraciones humanas no solamente para satisfacer sus necesidades más básicas, sino también para subsanar las injusticias que se presentan en este mundo. *“Las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro, serán las que descubran cómo aprovechar el entusiasmo y capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles de la organización”* (Senge, 2001 p.12).

En base a lo anterior se puede decir que las comunidades de práctica tienen como principal objetivo generar resultados de éxito a partir de la experiencia y apoyo en el aprendizaje grupal. Para los individuos el fin de estas comunidades consiste en participar y contribuir en la generación de resultados, por lo tanto, cada miembro de la comunidad es potencialmente un educador y un educando, con capacidad tanto para enseñar como para aprender, donde la solidaridad y cooperación sirven para asegurar el conocimiento (Torres, 2004). Dicho conocimiento generado pretende no sólo penetrar en los profesores, alumnos, directivos o cualquier personal que labore en la institución educativa, sino proyectarse y transformar su entorno mediante el intercambio global que se origine (Elboj et al., 2006).

Así como los cambios sociales influyen en las organizaciones, las instituciones educativas también ven influenciado su funcionamiento, puesto que no se puede mantener alejado al sistema educativo de todas las transformaciones que surgen en su entorno (Coll, 2004). Para las comunidades entonces el propósito consiste en la mejora de la práctica y garantizar nuevas generaciones de miembros. Para las organizaciones el propósito es mantener la

interconexión de todas las comunidades de práctica para llegar a ser una organización inteligente, eficaz y valiosa (Wenger, 2001).

De acuerdo con Bozu e Imbernon (2009), las comunidades de práctica permiten cuestionar la pura transmisión del conocimiento formativo, donde el profesor juega un papel pasivo e ignorante. Pues mediante la colaboración que se da en las comunidades, el profesor puede generar conocimiento pedagógico mediante la reflexión y la práctica docente. Estos autores confirman que el trabajo en grupo poco a poco se ha convertido en un recurso que va rompiendo el individualismo del profesorado y va reforzando la formación profesional del mismo.

2.3.2. Diseño de las comunidades de práctica.

Las comunidades de práctica, formales e informales, son tan antiguas como la misma historia del hombre, sin embargo han cobrado relevancia debido a la necesidad de aprender para adaptarse al dinamismo del mundo empresarial. Es importante remarcar y reconocer que en las comunidades de práctica se abordan contenidos del propio aprendizaje, por lo tanto no se pueden crear o diseñar, simplemente se pueden reconocer y apoyar.

Incluso una vez reconocida esta unidad de trabajo es posible diseñar roles y visiones por las cuales se va a trabajar, mas no se puede generar la lealtad y vinculación entre los miembros. Por lo tanto se puede decir que se puede intentar generar una comunidad de práctica, pero los miembros nunca llegan a sentirse tan comprometidos por el alcance de resultados, como cuando se origina informalmente (Wenger, 2001).

De acuerdo con Wenger (2001) el reto de diseñar para propiciar el aprendizaje dentro de las comunidades identificadas en una organización, se centra en la interacción de dualidades dimensionales del diseño, tales como:

- Participación- cosificación¹.- estas dos dualidades se dan conjuntamente, para una correcta práctica se debe de suponer una buena cosificación. Es preciso entonces que haya previamente una buena negociación de cosificación para que se promueva una buena práctica entre los integrantes.
- Lo diseñado y lo emergente.- en este caso se entiende que el diseño es la estructura que marcará los límites, metas, responsabilidades mutuas de la comunidad, sin embargo es importante reconocer que ante un mundo cambiante la improvisación y la innovación son parte esencial de la práctica ya que eso marcará la adaptación a lo emergente.
- Lo local y lo global.- esta dualidad se refiere a que el diseño del aprendizaje debe tomar en cuenta a todas las personas involucradas. Las comunidades de práctica toman decisiones sobre lo que deben aprender y cómo deben hacerlo, con esto se refiere al ámbito local, en otras palabras al compromiso individual de la comunidad y de cada uno de sus participantes, este compromiso y orientación se debe sumar e interconectar con el de otras comunidades de práctica dentro de su misma localidad para contribuir a los alcances globales.
- Identificación y negociabilidad.- este aspecto tiene referencia a que el diseño es una estructura que marca la referencia sobre la cual los individuos de una comunidad se identifican y se comprometen; asimismo por medio de la negociación la participación de las personas puede compartirse de forma significativa para el logro de los objetivos.

Cosificación: de acuerdo con Wenger (2001) es un concepto utilizado para producir significado a los objetos. La real academia de la lengua establece que cosificar es la acción de convertir los objetos en cosas. Reducir a la condición de cosa aquello que no lo es.

Cada una de estas dimensiones se encuentra interrelacionada y propician el diseño del aprendizaje apoyando al compromiso, la lealtad, la identificación, la imaginación, la delimitación de alcances y propician la autorregulación de sus integrantes.

2.4. Aprendizaje organizacional y las comunidades de práctica

Las organizaciones son pequeñas estructuras sociales que están en constante aprendizaje gracias a la práctica que conllevan sus labores diarias. Por tanto se considera que las comunidades de práctica son indispensables para desarrollar estas competencias de aprendizaje. Senge (2005) establece que para llegar a ser una organización inteligente y sobrevivir, es necesario desarrollar cinco disciplinas básicas para la creación de organizaciones capaces de generar su aprendizaje y perfeccionarse constantemente para alcanzar sus metas organizacionales, mismas que se describen a continuación:

1. Dominio personal.- es la disciplina que permite hacer una reflexión sobre la visión personal. Partiendo del punto de que no hay aprendizaje organizacional si no hay aprendizaje individual, el dominio personal retoma una gran importancia ya que permite al individuo focalizar su atención a lo que realmente quiere y es importante para él y en segundo lugar permite adquirir las aptitudes y habilidades para producir los resultados que desea.
2. Modelos mentales.- comprenden desde simples generalizaciones gráficas hasta complejas teorías; lo importante es que los modelos mentales pueden moldear los actos de los individuos llegando a afectar o favorecer lo que hacemos. Existen modelos mentales que están en el subconsciente y que no llegan a visualizarse por el individuo, los cuales pueden ser peligrosos al no poder modificarlos, ya que frenan el pensamiento sistémico. Un buen líder debe estar en constante mejora de

sus propios modelos mentales para generar nuevas dinámicas que permitan adaptarse a cambios o circunstancias cambiantes.

3. Construcción de una visión compartida.- la construcción de una visión compartida permite crear vínculos entre las personas que comparten esta visión. La unión que genera esta visión dependerá de las aspiraciones en común que se originen de ella, en otras palabras, las visiones personales de los individuos se pueden traducir en una imagen que llevan los individuos en la cabeza, el corazón, elevando las aspiraciones de las personas involucradas. Al compartir esta motivación, las organizaciones emprenden diferentes acciones que les permitan alcanzar su objetivo final, lo que les alienta a la experimentación y al aprendizaje. Las visiones organizacionales no deben surgir desde arriba de la estructura jerárquica, por el contrario debe recolectar aspectos de las visiones personales de los individuos que la conforman. Es muy difícil lograr comprometer a las personas con una visión, sin embargo el buen líder debe predicar con el ejemplo y darle a su subordinado la libertad de decidir lo que mejor le conviene, para que en caso de que surja el compromiso, sea genuino.
4. Aprendizaje en equipo.- una vez que el individuo está comprometido con la visión de la organización, está en la posibilidad de alinearse hacia esta orientación para lograr los resultados buscados. Dentro de los equipos debe darse el diálogo y confrontación creativa de las diferentes posturas de los integrantes, con la intención de dar soluciones a problemas complejos. Es importante señalar que las aptitudes de un equipo inteligente se van aprendiendo y esto sólo se logra mediante la práctica. Para lograr esta práctica debe haber reuniones con todos los

miembros del equipo, determinar y explicar las reglas para el diálogo, las reglas para el diálogo se deben imponer, así como también se debe alentar a los miembros del equipo a plantear problemas difíciles para la labor grupal. Cada equipo debe desarrollar su propio lenguaje para abordar las situaciones cruciales.

5. Pensamiento sistémico.- esta disciplina considera a la organización como un sistema donde los resultados de cada uno de los departamentos afectan al sistema en general. En consecuencia esta disciplina integra a las demás disciplinas, el dominio personal sirve para que el individuo visualice cómo sus actos afectan su entorno, la visión compartida permite crear un compromiso a largo plazo, los modelos metales permiten tener una apertura al cambio y el aprendizaje en equipo facilita el desarrollo de aptitudes en grupo que trascienden los propios objetivos individuales. En base a todas estas disciplinas el pensamiento sistémico aclara la visión de que los individuos están directamente conectados con el mundo y sus acciones afectan favorable o desfavorablemente su entorno.

2.4.1. Aprendizaje organizacional y cambio educativo

Es un hecho que lo único constante es el cambio, y se ha convertido en una situación tan cotidiana que en ocasiones las personas se adaptan de forma voluntaria o incluso involuntariamente. La clave está en la forma en que los individuos se enfrentan a él, ya que de esto dependerá su éxito o fracaso (Fullan y Stegienbauer, 2000).

Considerando la teoría propuesta por Senge (2005) para la creación de organizaciones inteligentes, es posible suponer que una vez que las personas han asumido las diferentes disciplinas propuestas, generen resultados positivos y propositivos ante los cambios que se les presenten. Todo cambio implica una serie de reformas que despiertan diferentes intereses e

inquietudes entre los individuos que laboran para una misma organización, para ello la empresa, como organización, debe propiciar los espacios y canales necesarios para que estas discusiones tengan una buena orientación y se fusionen con los objetivos organizacionales.

El aprendizaje organizacional se da gracias a una serie de elementos que lo favorecen dentro de una organización, los cuales parten de contar con una estructura jerárquica horizontal con canales claros de comunicación que permitan el flujo de información mutuo de los individuos, y asimismo que faciliten la multifiliación e interconexión de los individuos que lo componen.

Ante una organización jerárquica horizontal, donde existan pocos niveles entre el empleado inferior y el directivo, los individuos pueden agruparse en campos de afiliación (Boyett y Boyett, 1999), de este modo logran tomar control sobre sus propias actividades y su influencia hacia el entorno institucional. Estas afiliaciones permiten al individuo racionalizar su poder de contribución y por ende mejorar su identificación hacia la organización.

En el terreno educativo, las inminentes reformas han significado para muchos docentes un caos, debido a los cambios de paradigma referentes a las formas tradicionalistas con las que se venían trabajando. Al igual que cualquier otro tipo de organización, las instituciones educativas deberán mantenerse abiertas a la mejora continua. Sin embargo, muchas de las instituciones dejan todo en manos de un departamento cuyas herramientas se basan en la impartición de cursos, dejando a un lado el potencial de la práctica y del aprendizaje que se deriva de ésta.

Por consiguiente, es necesario combinar las dos visiones para el desarrollo del aprendizaje organizacional, para ello, se requiere de toda una infraestructura organizativa y

apoyo para estas comunidades de práctica, que se quiera o no existen, y requieren de un compromiso mutuo entre directivos y colaboradores para funcionar de manera efectiva.

De acuerdo con Wenger (2001, p.297), las comunidades de práctica abarcan 4 dimensiones, las cuales se describen a continuación:

- Negociación de significado.- que se refiere a la discusión de diversos intereses para llevar a la comunidad de práctica a una sola visión común, como se había abordado anteriormente, este tipo de práctica permite a los individuos no sólo afiliarse a la comunidad de práctica, sino a la organización como tal.
- Conservación y creación del conocimiento.- este apartado se refiere a las experiencias vividas que surgen en las negociaciones de significado entre los miembros, con la finalidad de adaptarse a las situaciones emergentes.
- Difusión de la información.- para las comunidades de práctica comprometidas con la empresa, la difusión de la información es imprescindible, es parte de su naturaleza ya que de ella depende que se logre el aprendizaje en sus miembros.
- Núcleo de identidades.- alinear el aprendizaje al sentido de la organización, dependerá en gran medida de la lealtad de los participantes y esta lealtad se fortalece a partir de las comunidades de práctica. Ya que es en las comunidades de práctica donde el individuo se visualiza como un contribuidor al éxito organizacional. Es entonces imperante que las organizaciones reconozcan a las comunidades de práctica para fomentar su creación, desarrollo y transformación.

Wenger (2001) remarca la importancia de los límites para las comunidades de práctica como una forma de establecimiento de su campo de acción y negociación, asimismo como una manera de fomentar nuevas relaciones y visiones acerca de su actuar.

De igual forma Wenger (2001) menciona que el aprendizaje de una organización se origina a partir de la negociación creativa de significados, entonces la organización inteligente es aquella que pueda dar nuevos significados a lo emergente, no aquella que acumule mayor cantidad de conocimientos.

2.5. Escuelas que aprenden

Educar, de acuerdo con la Real Academia de la Lengua, implica el desarrollo, dirección y perfeccionamiento de las facultades intelectuales y morales del individuo. En base a lo anterior, se puede definir a la educación como un proceso constante y complejo que implica llevar al individuo a buscar nuevas maneras de abordar su presente, con la finalidad de transformar su entorno y propiciar su progreso.

A partir de esta definición de educación surge la contraparte de qué es el aprendizaje, cuyo significado puro alude al proceso de adquisición del conocimiento ya sea por medio del estudio o de la experiencia. Wegner (2001) remarca que no siempre el aprendizaje es fruto de la enseñanza, puesto que en muchas ocasiones lo que se termina aprendiendo no es exactamente lo que se intentaba enseñar, (Wenger, 2001).

Wenger (2001) establece que el propósito real del diseño educativo se proyecta de una forma más ambiciosa, puesto que para él la educación debe ofrecer oportunidades para el compromiso, este compromiso se desarrolla a partir de la vinculación del individuo con la institución, esta vinculación a su vez tiene origen en las identidades surgidas a través de las comunidades de práctica, puesto que cada integrante, al ver su capacidad de influir en el entorno, se compromete con la comunidad y a su vez con la institución.

En consecuencia se observa que el aprendizaje más significativo que tiene el individuo, es aquél que se da fuera de un aula o un curso, puesto que lo vincula con su contexto y parte de la práctica y experiencia diaria.

Ante éste o cualquier nuevo paradigma educativo, los líderes tradicionalistas intervendrían en discusiones acerca del contenido curricular e influirían en las estrategias de enseñanza de los docentes. Fullan y Stiegelbauer (2000), por su parte, ante el cambio educativo y el papel del director, establecen que existe la posibilidad de que algunos modelos educativos del futuro se presenten en forma de grupos docentes cooperativos en la organización y dirección del aprendizaje, tal vez sin la figura del director que hasta hoy se conoce.

En base a las definiciones del aprendizaje y del papel del líder ante el cambio educativo, se debe visualizar, en primera instancia, qué aspectos de la escuela favorecen y/o afectan la formación y funcionamiento de comunidades de práctica de maestros, y combinar el aprendizaje práctico de las comunidades, con las estrategias de formación formal. De esta manera se podrá apoyar a las dimensiones de imaginación que establece Wenger (2001, p. 321):

Orientación.- que puede abordarse a través de cursos o capacitación formales.

Reflexión.- a partir de la orientación el individuo podrá reflexionar acerca de lo que es y de lo que puede llegar a hacer.

Exploración.- es aquí donde el verdadero aprendizaje surge, pues el sujeto podrá vivir las experiencias a través de la negociación del significado en las comunidades de práctica y su puesta en marcha.

Las escuelas que aprenden son sistemas abiertos que permiten la interacción de los individuos con el mundo y que facilitan la participación de sus integrantes en cuestiones institucionales a través de las comunidades de práctica. Ante un cambio educativo el docente

debe sentirse identificado con su institución, para poder experimentar esa razón de cambio. Por consiguiente, la importancia recae en propiciar las condiciones necesarias para que el individuo pueda integrarse en las comunidades de práctica y por ende alinearse con la misión institucional.

2.5.1. El desarrollo profesional de los profesores en comunidades de práctica

Hargreaves (2003) establece que una misión compartida reduce la incertidumbre debido a la construcción de objetivos compartidos, al mismo tiempo se establecen lealtades, compromisos y confianza entre los individuos, lo cual se traduce en perfeccionamiento continuo.

A lo largo de su obra Wenger (2001) establece que las comunidades de práctica permiten el perfeccionamiento continuo del individuo, sin embargo, como primer elemento para lograrlo se encuentra el compromiso mutuo, ya que una comunidad de práctica no es un simple conjunto de personas, sino es una afiliación cuyo aprendizaje se deriva de la práctica constante donde se vinculan las competencias de todos los integrantes para la búsqueda de nuevos significados.

De acuerdo con Vera (2003) las comunidades de práctica son una modalidad para la formación y capacitación de los docentes y las instituciones, cuyo objetivo es atender las necesidades que presenten los educandos, haciendo de éstas su principal objetivo de aprendizaje. Por lo tanto, el perfeccionamiento y desarrollo profesional de los involucrados en las comunidades de práctica, se da a través de la negociación de significados² y la actuación derivada de ello. Gracias a la negociación de significado se conjunta la experiencia de los participantes por medio de su compromiso. Una vez definido lo anterior, cabe resaltar que la práctica no es estable puesto que el mundo no es estático, el aprendizaje por tanto es continuo, asimismo se debe ver a la práctica como una estructura emergente que puede ser perturbable y elástica, cuya continuidad dependerá de la capacidad de adaptación, (Wenger, 2001). En

² Negociación de significados, es el término utilizado para hacer referencia a la interacción que existe entre dos o más participantes al intentar llegar a un acuerdo sobre el sentido, definición o construcción de algún conocimiento

consecuencia se puede resumir que el aprendizaje y desarrollo de los profesores es resultado de la práctica.

2.5.2. De la práctica aislada a la práctica colaborativa

La mayoría de la práctica docente actualmente se da de forma aislada, lo cual implica que el profesor se proteja de los señalamientos exteriores bajo los cuales se evalúa; pero al mismo tiempo este aislamiento impide que el docente reciba una retroalimentación positiva de su actuar. Adicionalmente se puede observar cómo el individualismo en la docencia bloquea el progreso y perfeccionamiento del proceso educativo, así como el mismo desarrollo profesional del profesor.

Se puede definir que este aislamiento surge a partir de las inseguridades del propio individuo, el miedo a ser juzgado, y por otra parte, también se considera la práctica aislada como resultado de incertidumbres del mismo trabajo. En base a lo anterior es imposible visualizar la práctica individual como una posible respuesta a la rápida y creativa adaptación a los constantes cambios (Hargreaves, 2003).

La colaboración y el colegiado mediante la observación, evaluación, retroalimentación y experimentación de nuevas formas educativas permiten promover el desarrollo del profesorado y por ende el desarrollo y perfeccionamiento de la práctica docente dentro de una institución educativa.

De acuerdo con Hargreaves (2003), ante las reformas educativas es imperante la gestión autónoma de las comunidades de práctica de profesores, ya que como se ha venido mencionando, este tipo de colaboración permite el establecimiento de confianza y compromiso entre los involucrados, lo que les facilita el correr nuevos riesgos, planificar en conjunto y adaptarse de forma creativa a los cambios que se avecinen y de esta manera evolucionar.

2.5.3. Práctica reflexiva de los profesores

La formación docente a través de cursos y capacitación continua, va quedando relegada por la práctica reflexiva de los docentes. De acuerdo con Boyett y Boyett (1999) el aprendizaje significativo se logra a través de la interacción activa y social del individuo, además se asegura que la gente no debe aprender de manera explícita, sino de manera tácita que le permita acercarse a la realidad que le rodea.

El concepto de práctica reflexiva de los docentes, puede verse desde la óptica individual y colectiva; sin embargo, en ambas, los sujetos que intervienen se comprometen en la mejora continua de su actuar docente y se alinean por consecuencia con la misión de la institución a la cual pertenecen.

Es imprescindible remarcar el hecho de que la práctica reflexiva individual tiene sus limitantes, ya que a pesar de que la autoevaluación es una gran herramienta para la auto superación, se circunscribe a la visión restringida de una sola persona. Por el contrario, en una comunidad de práctica que mantiene la reflexión sobre su práctica, la retroalimentación y mejora es mucho mayor debido a la capacidad de análisis y reflexión del número de individuos involucrados.

2.5.3.1. Práctica reflexiva individual

De acuerdo con Schön (1992), citado en Obregón (1996), la práctica reflexiva individual se refiere a la capacidad del individuo para analizar su actuar antes y después de la acción. Mediante este proceso el docente mantiene un diálogo consigo mismo para visualizar qué acciones le fueron eficaces y cuáles deberá de mejorar. Por lo tanto, se puede decir que el aprendizaje viene a partir de nuevos retos a los que se enfrenta el profesionista.

Cuando el maestro se convierte en un investigador de su propio actuar, comienza a interrogarse y evaluarse, tiene el interés de mejorar sus resultados y es capaz de poner en práctica nuevas alternativas para la mejora continua. De acuerdo con Hargreaves (2003), anteriormente en las escuelas el concepto de individualidad estaba ligado con la sensación de competencia; es decir, un profesor competente era capaz de utilizar su imaginación, iniciativa y juicio discrecional de forma independiente. Sin embargo menciona también que el aislamiento es la consecuencia de una persona que no tiene confianza en sí misma.

Hargreaves (2003), en esta misma obra determina que existen tres grandes determinantes del individualismo, los cuales se enlistan y definen a continuación:

- Individualismo restringido.- se produce cuando los maestros realizan todas sus actividades de enseñanza de forma aislada debido a las limitaciones administrativas, como son la falta de espacio, falta de organización del tiempo para establecer espacios de coincidencia entre los profesores y por las complicaciones presentadas en las clases formadas por alumnos de diversos niveles.
- Individualismo estratégico.- surge como una necesidad de los profesores, debido a la existencia de objetivos difusos sobre la tarea docente, las constantes presiones y expectativas externas, la excesiva rendición de cuentas y las constantes adaptaciones y modificaciones de los programas, provenientes del número de alumnos de educación especial presentes en las aulas ordinarias.
- Individualismo electivo.- esto se refiere a la decisión personal de los profesores a trabajar solos todo o parte del tiempo.

Es necesario considerar que hay docentes a los cuales les gusta estar solos al momento de planear y realizar sus actividades docentes, y aunque se les podría enjuiciar como personas

egoístas Storr (1988), citado en Hargreaves (2003) menciona la existencia de maestros cuya madurez intelectual les brinda la capacidad de estar solos, de igual forma existen profesores que buscan la coherencia intelectual o biográfica al mantener conversaciones consigo mismos mientras trabajan, por consiguiente este autor menciona que en estos casos la soledad es positiva, pues permite estimular la creatividad, la imaginación y el interés de estos profesores. No obstante “si la mayoría de los profesores de una escuela prefieren la soledad, es probable que sea un indicio de un problema del sistema” (Hargreaves, 2003, p.208).

Actualmente en las culturas vibrantes de docentes, el maestro debe ser capaz de eliminar las limitaciones del individualismo, sin dejar de lado su creatividad individual, pues en la actualidad es necesario que existan culturas de colaboración entre los profesores como una estrategia para tener acceso al conocimiento, desarrollando nuevas aplicaciones educativas que permitan dar respuesta a las necesidades sociales, políticas y culturales actuales (Hargreaves, 2003).

2.5.3.2. Práctica reflexiva en grupos y compañeros

La reflexión individual, a pesar de ser positiva debido a que conlleva a la mejora continua, presenta inconvenientes respecto a las limitantes que se pueden tener en la retroalimentación restringida a una sola persona, así como la posibilidad de originar el aislamiento del docente que lo practica de forma individual. Por ello, la práctica reflexiva en grupos tiende a proyectar mejores resultados al conjuntar la experiencia y visión de un mayor número de personas interesadas en el perfeccionamiento profesional del docente.

Adicionalmente, se observa que la generación de lazos de confianza entre colegas, permite al individuo abrirse al cambio y a la experimentación con mayor seguridad y al mismo

tiempo empieza a generar una identidad común que le permite vincularse con la misión organizacional, la cual va más allá de la práctica dentro del aula.

2.5.3.3. Colaboración auténtica

Hasta el momento se ha hablado de los beneficios de la colaboración sobre el individualismo para el perfeccionamiento continuo del colectivo docente. De igual forma se ha observado que la creación de comunidades de práctica dentro de una institución educativa es clave para el cambio educativo.

La formación de comunidades colaborativas de docentes no es una tarea sencilla, pues implica que los profesores realmente interactúen de forma colegiada, que reflexionen de forma crítica, intercambien experiencias, desarrollen nuevas estrategias y construyan nuevos conocimientos de forma continua. Para lograr estas interacciones, se observa que debe haber una intervención ya sea directa o indirecta de la dirección.

Hargreaves (2003, p. 214) asegura que “no existe la colaboración o colegialidad auténtica ni verdadera. Sólo hay diferentes formas de colaboración y de colegialidad”. Asimismo asegura que la colaboración surge como parte de la acción administrativa de los directivos. Retomando la clasificación de cómo se origina la colaboración y las relaciones de trabajo entre los profesores, argumentada por Hargreaves (2003), se tienen los siguientes tipos de culturas colaborativas:

- Espontáneas.- surge de los docentes, pero pueden estar apoyadas por la dirección en cuanto al establecimiento de horarios, espacios, etc.
- Voluntarias.-nacen del reconocimiento que los profesores otorgan a este tipo de grupos, debido a la experiencia y propia convicción de trabajar juntos.
- Orientada al desarrollo.- se originan cuando los profesores se unen para desarrollar tareas o cumplir objetivos impuestos por terceros.

- Omnipresente, en el tiempo y en el espacio.- son aquellas que no sólo se limitan a las facilidades de tiempo y espacio que otorga la gestión escolar, sino que estas reuniones se dan de forma breve y frecuente sin un formato establecido por la administración.
- Imprevisible.- en estas culturas de colaboración el docente tiene el control sobre los aspectos de espacio, tiempo y objetivos; sin embargo los resultados de estos grupos son inciertos.

De acuerdo con Martínez Otero en su artículo *Cultura Escolar y Mejora de la Educación* s.f. se puede decir que la colegialidad artificial brota cuando un grupo colaborativo es obligado, reglamentado y orientado por la gestión escolar. Este tipo de cooperación a pesar de que logra resultados previsibles, Hargreaves (2003), asegura que estos resultados sean desfavorables, pues al ser impuestas y obligados, el docente llega a limitar su creatividad e imaginación para la creación y desarrollo del nuevo conocimiento.

En base a lo anterior, se puede observar la conveniencia de dar libertad a los profesores para que ellos organicen sus grupos colaborativos, sin dejar a un lado el papel que juega el director como promotor de estas comunidades al otorgar las facilidades de tiempo y espacio para llevar a cabo estas reuniones

2.6. Creación de comunidades de práctica

Las comunidades de práctica de acuerdo con Wenger (2001) no pueden crearse, sino más bien reconocerse y propiciar las condiciones necesarias para mantenerlas y fomentarlas. La consecuencia de crear una comunidad de práctica puede conllevar a resultados limitados y poco creativos, debido a que los lazos de unión son determinados por agentes externos al propio

interés de los colaboradores. Por otra parte, una comunidad de práctica creada de una manera formal, no proyecta la misma afiliación e identidad hacia la empresa y la misión de la misma.

En base a lo anterior, Wenger recomienda ampliamente la detección oportuna de las comunidades de práctica, las cuales siempre van a existir, pero los resultados dependerán de la gestión de los elementos que favorezcan estas afiliaciones.

De acuerdo a una publicación de la Iniciativa Mexicana del Aprendizaje para la Conservación, Morfín (2003), se establece que las comunidades de práctica se pueden fomentar tomando en consideración los siguientes puntos:

- Alentando el intercambio y el interés de aprendizaje y mejoramiento.
- Facilitando oportunidades de encuentro en una combinación estratégica entre encuentros presenciales y virtuales.
- Estimulando la apropiación del proceso de parte de su miembros.
- Recolectando grandes lecciones de unos y otros que puedan ser ejemplares y accesibles.
- Cimentando la confianza entre sus miembros y en el potencial de aprendizaje que contiene la comunidad de práctica.
- Enfocándose en la experiencia de la comunidad.
- Contando con grupos o personas que catalicen su formación.

De igual forma Belly (2004), citado en García (2006), señala una serie de aspectos que se deben considerar para que las comunidades de práctica sean exitosas:

- a) Deben estructurarse por sus propios integrantes.
- b) Se recomienda que los espacios sean circulares para que todos los miembros puedan mirarse al interactuar.

- c) Contar con un cronista que redacte de forma objetiva lo que pasa dentro de esta comunidad y sirva de conocimiento a otras personas o comunidades.
- d) Divulgar la información de las crónicas para propiciar el aprendizaje en otras personas o comunidades.

A pesar de que no debe existir una estructura impuesta por la administración o gestión educativa, García (2006) expone que para la conformación de una comunidad de práctica, se requiere de un promotor, cuya función es promover la creación y unión de los integrantes, asimismo se requiere de un moderador, quien mantiene la actividad, dinámica y debates. También se requiere de un documentalista que resuma y publique el aprendizaje surgido de la comunidad, y por último, es necesaria la intervención de un experto, el cual aporta el conocimiento sobre el tema elegido.

2.6.1. Aspectos que favorecen la formación de comunidades de práctica

Dentro de una institución educativa, si bien es cierto que no es conveniente crear formalmente una comunidad de práctica entre los profesores, existen diversos elementos que en conjunto favorecen la formación de estas comunidades.

Como principal elemento propiciador de estas afiliaciones, Boyett y Boyett (1999) establecen la organización jerárquica horizontal, con pocos niveles, con líneas de trabajo y funciones totalmente integradas, ya que a través de estos debe fluir la información ascendente, descendente y de forma interconectada.

Por su parte Hargreaves (2003) reconoce que para propiciar la colaboración y colegiado entre los profesores, se debe contar con los espacios físicos adecuados para el intercambio de experiencias. Asimismo en su obra remarca la importancia de contar con el tiempo conveniente

para poder llevarlo a cabo, pues de otra forma la saturación de actividades propicia el aislamiento e individualismo.

Por último Hargreaves (2003) menciona que es importante observar los procedimientos administrativos, para que no trunquen o interrumpan los espacios y tiempos que el profesor tiene para interactuar en estas comunidades.

2.6.2. Aspectos que inhiben la formación de comunidades de práctica

De acuerdo con Antonio Bolívar en su artículo *Los Centros Educativos como Organizaciones que Aprenden* s.f., establece que el estímulo para aprender de los profesionales depende son sólo de una fuerza interna, sino que también contribuyen otros factores externos, de entre los cuales resalta el contexto competitivo y cambiante; sin embargo no se debe caer en el error de dejar al mercado que marque el destino del aprendizaje. Es el entorno el que da la pauta para reflexionar sobre las prácticas profesionales internas, siendo el docente y su valiosa experiencia los que determinan el rumbo a seguir.

Los aspectos que contrarrestan la formación de comunidades de práctica, se basan en aspectos físicos y administrativos que dependen en gran medida de las gestiones organizacionales.

Factores físicos

1. No contar con el espacio necesario para las reuniones del profesorado.
2. Instalaciones físicas que impiden o separan las actividades de los profesores.

Factores administrativos

1. No contar con un horario en donde los profesores concuerden.
2. Saturación de actividades de entrega de documentación y de funciones docentes.
3. Planteamiento de objetivos difusos por alcanzar.

4. Número elevado de alumnos en clases ordinales, a los cuales se tenga que dar atención diferenciada.

Santos (2000), citado en Bolívar, s.f., señala que existen otros obstáculos que bloquean el aprendizaje de los profesores, entre ellos destaca:

- La rutina de las prácticas profesionales.
- La descoordinación de los profesionales.
- Burocratización de los cambios.
- La dirección jerárquica.
- Centralización excesiva.
- Masificación de alumnos.
- Acción sindical sólo reivindicativa.

Adicionalmente a estos factores Hargraves (2003) incluye otros factores de orden personal, donde el profesor en ejercicio de su libre albedrío, elige trabajar de forma individual durante toda o la mayor parte del tiempo.

2.6.3. Gestión escolar para la promoción de comunidades de práctica

Schein (1990) citado en Boyett y Boyett (1999) define a la cultura organizacional como la recopilación de aprendizajes adquiridos de éxitos pasados, al mismo tiempo menciona que una organización es un conjunto de supuestos, creados, descubiertos o desarrollados por un conjunto de personas al paso que aprenden a enfrentarse con los problemas.

Actualmente, las instituciones educativas y empresariales están potencializando la creación de las comunidades de práctica, destinando tiempo y recursos en su diseño e implantación, con la finalidad de promover la creación de aprendizaje valioso para la organización (Revilla, 2008).

El éxito de dichas comunidades, recae en gran parte en la confianza y compromiso que mantienen los integrantes de la comunidad, entre ellos y hacia la institución educativa. Boyett y Boyett (1999) aseguran que es necesario utilizar el compromiso de los colaboradores y su capacidad de aprender para sobresalir ya que el aprendizaje más importante se origina en el trabajo.

Para lograr lo anterior según Revilla (2008) es importante disponer de un clima organizativo cordial, abierto a las nuevas ideas, a iniciativas, al intercambio de información y, de cierta forma, que enfatice el aprendizaje informal.

Por lo anterior no se concibe que las comunidades de práctica se estructuren bajo esquemas escalonados y jerárquicos, así como tampoco que las decisiones que se tomen en las mismas estén estrechamente supervisadas por los niveles directivos. Más bien se observa la aparición espontánea de estos grupos de personas, cuya organización y comunicación pueden cruzar las delimitaciones jerárquicas

Partiendo de la concepción de que la gestión escolar es la encargada de organizar, supervisar y dirigir las instituciones educativas, es menester de ella determinar el manejo de los componentes pedagógicos, físicos, humanos y financieros con los que cuenta, tomando en consideración los factores que favorecen e inhiben la formación de comunidades de práctica.

Hargreaves (2003) expone que la gestión escolar debe retomar un liderazgo descentralizado, que abandone o atenúe los controles burocráticos, que dé órdenes flexibles, que respete la diferencia de criterios de los docentes y que refuerce la capacidad de toma de decisiones de los profesores.

De igual forma, la gestión escolar debe dar más libertad al profesor en la clasificación y agrupación de alumnos para crear ambientes más positivos y al mismo tiempo eliminar las

distinciones marcadas entre grupos. También es importante que además de fomentar las comunidades de práctica, la gestión escolar continúe brindando formación formal para el desarrollo del colectivo docente y al mismo tiempo se vincule con otros organismos que posibiliten potencializar los recursos existentes.

Ante estos cambios, Hargreaves (2003) prevé que es importante que las reestructuraciones administrativas no pierdan el sentido de la misión compartida, para no llevar la situación a un caos organizacional. La clave se centra en la articulación y atención de las distintas voces que componen el cuerpo docente y darles la capacidad de elección propia favoreciendo el compromiso ante la misión organizacional a través del establecimiento de principios éticos orientadores que guíen su actuar.

Es importante resaltar que aún y cuando estas estructuras no responden a las determinaciones directivas, el reconocimiento y estímulo que perciban de la gestión escolar determina su nivel de productividad, por ello Revilla (2008), recomienda considerar:

- No impedir a los miembros de la organización su integración en comunidades de práctica.
- Potenciar el desarrollo de los miembros de la comunidad.
- Facilitar la aparición de líderes con amplias perspectivas, que asuman riesgos y faciliten la interrelación entre los otros miembros.
- Proporcionar los espacios para esta interacción.
- Delimitar las fronteras entre la comunidad de práctica y la organización formal.

La función de los directivos entonces, debe enfocarse hacia una visión más flexible y accesible, donde el director funja como un facilitador más que un controlador. Boyett y Boyett (1999) están a favor de la creación de culturas de aprendizaje mediante la creación de equipos de

trabajo y en su obra hacen una diferenciación entre una organización tradicional y una organización de alto rendimiento. Estos autores señalan las características que debe tener un director como promotor de una cultura organizacional de alto rendimiento, tales como:

- Los directivos manifiestan claramente los objetivos a seguir y ayudan a sus colaboradores a encontrar la forma de alcanzarlos.
- Los directivos se consideran como facilitadores y apoyan a sus colaboradores a conseguir los objetivos, sin dar órdenes.
- Los directivos no sólo se centran en sus funciones, sino que están informados de lo que sucede a su alrededor.
- Los directivos estimulan la innovación y buscan constantemente la retroalimentación con sus empleados para ver cómo se están haciendo las tareas.
- Los directivos son frecuentemente evaluados por sus subalternos.
- Los directivos facilitan las discusiones sobre cómo se puede mejorar el rendimiento.
- Los directivos permiten que sus empleados, realicen sus propias tareas, lo organicen, se evalúen y decidan los métodos de trabajo.
- Los directivos estimulan la libre comunicación entre dirección y empleados.
- Los directivos no consideran que su presencia es esencial para la realización de las tareas diarias.
- Los directivos deben tener además de habilidades técnicas, excelente trato con la gente.

Los líderes actuales deben actuar como verdaderos agentes de cambio, orillando a sus colaboradores a pensar, prepararse y actuar para un futuro incierto. El rol directivo se centra

menos en dirigir y controlar y más en apoyar el desarrollo de las capacidades de sus trabajadores y de las ideas innovadoras (Boyett y Boyett, 1999).

2.7. Resultados de las experiencias empíricas de las comunidades de profesores

Hargreaves (2003), en su obra, habla de que la colaboración y el colegiado permiten que los profesores alcancen mejores niveles de desarrollo profesional, a tal grado que su forma de trabajo y reflexión sobre la práctica, los lleva a mejorar los resultados que no podrían alcanzar en manos de profesionistas expertos a través de capacitación. Adicionalmente cabe resaltar que el aprendizaje que se da dentro de estas comunidades es mayor y mejor al que se pudiera dar de forma aislada o individual (Vera, 2003).

A pesar de que se han enumerado todas las bondades de la colaboración y la colegialidad, las investigaciones que presenta Hargreaves (2003), resaltan la dificultad de su implementación debido al poco tiempo con el que cuentan los docentes para compartir. Asimismo se destaca que las reuniones de los profesores se limitan a simples pláticas con los compañeros, planeación cooperativa o apoyo. Little citado por Hargreaves (2003, p.213), asegura que las relaciones necesitan mayor interdependencia entre los involucrados y sobre todo es necesario que estos encuentros no se limiten a una tarea concreta, ni a un periodo corto de tiempo.

Se ha analizado que la realidad de las comunidades de práctica, se determinan por los siguientes aspectos:

- **Obligación.-** Las comunidades en estos casos se proponen como un apoyo a los compañeros que los necesitan, pero el compromiso de los profesores se limita a las posibles recompensas que se pudieran obtener a cambio.
- **Comunidades reglamentadas por la administración.-** Este tipo de comunidades no presenta ningún tipo de evolución puesto que la imposición limita la iniciativa de

los docentes, puesto que la administración puede llegar a fijar el tiempo y el espacio.

- Orientadas.- En este sentido se habla de comunidades de práctica sugeridas u ordenadas por la dirección escolar o por la misma supervisión. Este tipo de comunidades se relacionan en muchos aspectos en las reglamentadas por la administración.
- Previsible.- este tipo de comunidades están supervisadas por la administración con el objetivo de garantizar de cierta forma los resultados que pudieran alcanzar, pues se monitorea el alcance de objetivos, los tiempos y espacios en los que los docentes interactúan.

Estas experiencias, son denominadas por Hargreaves (2001) de colegialidad artificial, al mismo tiempo en su obra menciona la balcanización³ como un tipo de colaboración que divide, puesto que las comunidades que existen se separan unas de otras, rompiendo lazos de comunicación e intercambio con el resto.

Como se puede observar, en realidad las comunidades de práctica que propone Wenger (2001) son muy difíciles de identificar y de administrar hacia el logro de la misión de una institución educativa; Sin embargo, como mencionaban en sus obras Senge (2005) y Fullan y Steglenbauer, (2000), es necesario partir de la importancia de la visión compartida para el impulso de la unión e identificación de los colaboradores hacia la empresa, ya que de esta manera los docentes visualizan a la institución educativa como un sistema, no como un conjunto de departamentos aislados y divididos.

³ Balcanización.- término empleado por Hargreaves (2003) para hacer referencia a la existencia de subgrupos dentro de una organización, los cuales mantienen límites que les impide su interacción.

Método

3.1. Enfoque metodológico.

El enfoque metodológico elegido para la presente investigación es la investigación evaluativa ya que de acuerdo con Arnal, del Rincón y Latorre (1992) y Martínez (1996) citado en Serrano, F., Ato, M. y Amorós, L. (2005), ya que se pretende alcanzar una proyección práctica de la investigación; al estudiar la eficiencia con la que se favorece y/o afecta la formación y el funcionamiento de comunidades de práctica. Partiendo de los resultados se debe considerar la ejecución de aquellas sugerencias para promover la creación de comunidades de práctica.

Lo anterior implica valorar las relaciones entre directivos y maestros existentes dentro de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, que fortalecen o inhiben la creación de grupos de aprendizaje, siendo las impresiones de los docentes y sus directivos las que se analizarán para la evaluación de la promoción de comunidades de aprendizaje dentro de esta institución.

De igual forma se sabe que el estudio es una investigación evaluativa, puesto que se están recolectando datos de las situaciones y eventos observados y se describen todos los fenómenos apreciados por el investigador. Además, se pretende observar el comportamiento de los docentes y sus formas organizativas.

Las observaciones, entrevistas y demás evaluaciones tal como se menciona en Serrano, F., Ato, M. y Amorós, L. (2005), permiten valorar aspectos propios de la investigación evaluativa, tales como; el comportamiento dentro del contexto educativo de la institución analizada y la evaluación de la escuela en sí

La presente investigación también se clasifica como cualitativo, pues según Vera y Ponce dentro de su artículo *La Investigación Cualitativa* s.f., dentro de una investigación cualitativa el investigador se debe enfocar a saber cómo ocurrieron las cosas, examinando la dinámica del proceso donde se presenta la situación o problema. Por su parte Silva en su artículo *Investigación Cualitativa: Una Reflexión* s.f. asegura que este tipo de método es utilizado cuando se requiere obtener respuestas más profundas, que permitan analizar actitudes, creencias, motivos y comportamientos de cierta población.

El estudio de caso como lo plantea Hernández, Fernández y Baptista (2003), es muy conveniente para sugerir y desarrollar procesos de intervención en personas, familias, organizaciones, países, etcétera, partiendo de esta estrategia se desarrollan recomendaciones o cursos de acción a seguir. El papel del investigador en los casos relacionados con la educación, se refiere al análisis de la situación a través de las historias de los involucrados y de las observaciones en el área por analizar, en otras palabras, la investigadora tiene que desarrollar su sentido de comprensión para la interpretación de estos datos

Para realizar este estudio, la investigadora efectúa una serie de entrevistas a los participantes, al mismo tiempo que realiza observaciones a las diferentes reuniones que se tuvieron entre maestros y directivos. Con las herramientas anteriores, la investigadora puede ir hilando las opiniones y versiones de los participantes para la interpretación de los datos, tal como mencionan los autores anteriores.

La presente investigación, según Danhker (1989), citado en Hernández, Fernández y Baptista (2003), también es de tipo descriptiva, ya que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Asimismo se plantea esta investigación como descriptiva

por el análisis detallado acerca de los fenómenos que se presentaron dentro de la institución evaluada, con la finalidad de apreciar los diferentes aspectos y dimensiones que favorecen la creación de comunidades de práctica.

Silva s.f. externa que el análisis cualitativo de una situación, da pie a la interpretación del que realiza el estudio, ya que permite que la investigadora se involucre mediante observaciones, entrevistas y análisis, las cuales debe explicar y relacionar en base a lo que puede extraer de sus impresiones.

Fraenklen y Wallen (1996) citados en Vera (s.f.) presentan cinco características de los estudios cualitativos.

1. El ambiente natural y el contexto donde se encuentra la situación, es la fuente primaria de la información.
2. La mayoría de la recolección de datos es verbal.
3. Los investigadores se enfocan tanto en los procesos como en los resultados.
4. El análisis de los datos se da de forma inductiva.
5. El investigador se interesa mucho en cómo piensan los participantes y su punto de vista sobre el problema que se estudia.

En el presente caso se realizan todas las entrevistas y observaciones dentro de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, recabando información adicional de la experiencia propia del investigador como colaborador de esta institución. Una vez obtenidos los datos se relacionaron para organizar la información recabada.

3.2. Participantes

Para efectos de esta investigación, los estudios se realizan en una institución de educación primaria del sector privado, definida anteriormente como una institución privada de nivel

primaria ubicada en el Norte de México. Esta elección se toma en base a las facilidades ofrecidas por la institución para la realización de observaciones, entrevistas y entrevistas, así como al acceso que se tuvo a los profesores y directivos. Lo anterior permite obtener resultados de calidad, sin contratiempos en la aplicación de los instrumentos de evaluación.

Como parte de la organización interna, la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, en cada sección cuenta con una Dirección General encargada de todos los aspectos concernientes al proceso educativo y administrativo, asimismo se encuentra apoyada por una Dirección Académica cuya función es dar atención a todos aquellos elementos que favorezcan el desempeño académico, docente y estudiantil. De igual forma se cuenta con una coordinación académica de inglés cuya atención se enfoca a promover la 2da lengua como parte del programa educativo.

La plantilla de profesores titulares de primaria consta de 25 docentes en su mayoría con formación normalista, del total de profesores, solamente un hombre se encuentra impartiendo clases dentro de esta institución, sólo 3 del total de maestros tienen 2 o menos años de experiencia (tabla 14).

El resto del colectivo docente está conformado por 7 profesoras de inglés y 2 profesoras de informática, así como también 2 profesores de deportes y 4 profesores de talleres especiales que imparten las asignaturas artísticas de jazz, pintura, música e interpretación dramática.

3.3. Instrumentos de investigación

Para poder cumplir con el objetivo planteado de la investigación, fue necesario llevar a cabo estrategias que permitieran el desarrollo progresivo del estudio. Una de las estrategias básicas del método cualitativo, es la aplicación de entrevistas profundas a la comunidad de maestros y directivos de la sección primaria del colegio, esto permite saber la opinión y los

conocimientos que poseen acerca de las comunidades de práctica. Y al mismo tiempo se pueden evaluar los aspectos que favorecen la creación de estas comunidades.

La entrevista se define como un diálogo fluido entre el entrevistador y el entrevistado, la calidad y cantidad de información dependió entonces, de la confianza que se generó entre los dos sujetos, así como también de la calidad de las preguntas planteadas (Hernández, et al., 2003).

Para efectos de este estudio se retoman las guías de entrevistas abiertas para profesores y directivos propuestas por el Dr. Manuel Flores.

Como última instancia, se recurre a la observación directa y en ocasiones participativa, de las reuniones formales e informales que mantienen los miembros de esta institución, para lograr lo anterior toma como referencia el conjunto de indicadores descritos anteriormente, que facilita y rige el análisis de las observaciones realizadas a las diversas reuniones formales e informales.

El método de observación requiere de una reflexión constante, implica que la investigadora se adentre a la realidad del contexto, para ello debe mantenerse en un rol activo, de intercambio entre los involucrados si es necesario (Hernández, et al., 2003).

Lo anterior conlleva que la investigadora debe estar directamente involucrada en las reuniones que se dieron entre los profesores, cuando intercambiaban sus experiencias para la mejora de su labor docente. Asimismo es importante decir que todas las impresiones que se obtienen de sus interacciones con el medio se plasman en un formato previo para el registro de las observaciones (Apéndice B). Ante este instrumento de medición el observador debe ser muy reflexivo para el registro e interpretación de lo que está percibiendo, cuidando de no caer en la subjetividad, por lo que se requiere evitar involucrar las propias percepciones de lo observado, describiendo solamente los hechos presentados.

La información recabada mediante estos instrumentos es analizada y se propone en base a los resultados del estudio un sanear las estrategias para la formación y promoción de comunidades de práctica, que le permita a la institución, constituirse como una organización inteligente que se adapta a los cambios de forma eficaz. De esta manera el docente se fusiona con los objetivos institucionales y aprende a enfrentar sus problemas creativamente obteniendo un continuo desarrollo profesional y un buen desempeño.

Para ello se utilizan tablas que sirven para organizar los datos, de manera que se pueden clasificar las preguntas relativas a una misma característica para así analizar más ágilmente la información, contenida en las observaciones, entrevistas y entrevistas realizadas en la institución.

3.4. Procedimiento

Una vez definido el tipo de investigación se procede a diseñar la estrategia que se sigue para obtener la información requerida (Hernández, et al., 2003). En esta investigación, no se realiza un muestreo de los profesores existentes, sino que se selecciona a la población total de los docentes de primaria, así como a su director general y a su director académico, para contar con un panorama amplio que se apegue a la realidad. Al mismo tiempo a través de esta selección, se pretende que el personal reflexione acerca de los conocimientos empíricos que tienen y que ya ejercen acerca de las comunidades de práctica.

Como consecuencia de los resultados arrojados de este estudio a través de las entrevistas y observaciones, se pueden retomar aquellos elementos favorables de las comunidades de práctica existentes dentro de esta institución, así como también aquellos factores que inhiben el progreso, creación y promoción de las comunidades de práctica.

Para la aplicación de las diversas entrevistas se tuvo una reunión previa con los Directivos de la sección primaria de esta institución, donde se determinaron las condiciones para

la aplicación de las entrevistas, con el objetivo de no interrumpir el orden del proceso docente educativo. Por lo anterior todas las entrevistas se realizan en horas libres de los profesores o en su defecto en la hora de salida de los alumnos.

De acuerdo con las definiciones de Hernández, et al., (2003, p.304), “la población es un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” y la muestra viene a ser un subgrupo representativo de esa población. Para efectos de este caso de estudio, se determina que la investigación sería en la sección primaria de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, posteriormente se delimita como población a todos los docentes titulares de grupo de la sección primaria de esta institución.

A pesar de que Hernández, et al., (2003) sugieren la selección de una muestra o subgrupo de la población total, se puede obtener las entrevistas de los 25 docentes titulares de esta institución, gracias a esta facilidad se analiza la información necesaria para tener un panorama más claro de la percepción de los docentes de esta institución.

Una vez determinado lo anterior se prosigue a la recolección de los datos. De acuerdo con Hernández, et al., (2003), en el caso de las investigaciones cualitativas, a diferencia de la cuantitativa, se busca analizar individuos, comunidades y los contextos donde el investigador tiene que tomar una postura analítica y reflexiva para la interpretación de los datos. Para ello el investigador tiene que verse inmerso en el campo de acción y estudiarlo, para después hacer la recolección de los datos.

La investigadora, al partir del supuesto de que la gestión escolar, es el principal determinante en la organización de los recursos materiales y humanos para la formación de comunidades de práctica de profesores y como parte de su estudio en el campo tiene que observar, interactuar con los involucrados e ir haciendo registro de todo aquello que observaba

en su entorno, una vez que se analiza esto, se decide qué tipo de instrumento de medición se utilizaría para la recolección de datos, con la finalidad de encontrar todas las características que la gestión escolar propone y aplica para la creación de comunidades de práctica.

Al ser esta una investigación con enfoque cualitativo, el análisis de los datos se fue dando conforme se fueron recabando los datos y mediante las observaciones, a través de la búsqueda de patrones partiendo del establecimiento del marco teórico previamente expuesto (Stake, 2005).

Una vez recopilados los datos por los diferentes medios, se transcribe la información recabada tanto de los profesores, como de los directivos, asimismo se anexan los registros de las observaciones realizadas (apéndices D, F y G).

Posteriormente se hace el análisis de los datos recabados, a partir de lo que la experiencia empírica indica y de lo revisado en el marco teórico. Presentándose a continuación: en categorías:

Percepción de los espacios para las reuniones formales.

Este punto se refiere a la opinión que tienen los maestros del espacio físico y la libertad de expresión otorgada por los directivos para que los docentes puedan intercambiar sus puntos de vista, retroalimentando el trabajo diario en base a las experiencias obtenidas.

Percepción de los espacios para las reuniones informales.

En este aspecto se evalúa si los docentes cuentan con el espacio físico necesario para llevarse a cabo las reuniones que les permita intercambiar sus experiencias personales.

Motivación para asistir a las reuniones formales

Con respecto a la motivación se evalúa si los profesores cuentan con motivación personal o si sólo asisten como parte del cumplimiento de sus obligaciones laborales.

Motivación para asistir a las reuniones informales.

Con respecto a este punto se analiza si el origen de la motivación del profesor es propia o en su defecto si es inducida por la dirección escolar., ya que como menciona Wegner (2001) y Hargreaves (2003) las comunidades de aprendizaje deben surgir por sí solas

Factores que favorecen las reuniones formales

En este punto se estudian aquellos aspectos que permiten que las reuniones formales arrojen resultados favorables para el crecimiento y desarrollo de la plantilla docente, tales como: organización, libertad de expresión, tiempo de ejecución y el intercambio de opiniones que tiene lugar en estos espacios

Factores que favorecen las reuniones informales.

En este punto se analizan los aspectos que favorecen la existencia y consecución de las reuniones informales, tales como: organización interna, aprendizajes logrados, cooperación y responsabilidad de los integrantes.

Factores que obstaculizan las reuniones formales.

Los puntos evaluados en esta área son el nivel de confianza entre los docentes asistentes, así como el nivel de interés de los mismos por asistir a las reuniones.

Factores que obstaculizan las reuniones informales.

De acuerdo con Hargreaves (2003) el poco tiempo disponible, la carencia de espacios físicos, el elevado número de alumnos por maestro, entre otros aspectos, son factores que limitan la posibilidad de los docentes para reunirse, es por ello que se analizan como parte de esta investigación.

Aprendizajes surgidos de las reuniones formales.

En este aspecto se evalúan aquellos conocimientos y habilidades que los profesores logran desarrollar de las reuniones impuestas como parte del plan de trabajo de la dirección escolar.

Aprendizajes surgidos de las reuniones informales.

De igual forma se evalúan los aprendizajes y habilidades obtenidas por los docentes en sus reuniones informales.

Intervención de los directivos en las reuniones informales.

Dentro de esta evaluación se examina la intervención de los directivos en las reuniones informales, para de esta forma analizar la influencia que tienen sobre la promoción de las comunidades de aprendizaje.

Apreciaciones de las entrevistas con los directivos de la sección primaria.

Al final de la investigación se analiza la visión de los directivos acerca de las comunidades de aprendizaje, así como el estilo de liderazgo que aplican para la promoción de las mismas.

Para el análisis de estos datos, se diseñan tablas para organizar la información mediante la clasificación de preguntas o aspectos que se compartieron en las entrevistas.

Análisis de los resultados

4.1. Interpretación de los resultados

A lo largo de la aplicación de los diversos instrumentos para la obtención de información, se pudo corroborar que el colectivo docente reconoce la importancia del desarrollo profesional, la capacitación y la mejora continua, así como el impacto que todos estos factores tienen sobre la calidad educativa que se otorga a los alumnos.

Como objetivo principal se trazó el evaluar los índices de promoción de comunidades de práctica dentro de una institución básica primaria delimitados a partir del estudio del marco teórico y en base a los resultados se podría diseñar un programa para la formación y promoción de comunidades de práctica entre los docentes que permitiera la mejora continua en el ámbito profesional educativo, dirigido a los administradores y directivos de instituciones educativas privadas.

Identificación de espacios formales e informales

Como primer punto se propuso en las entrevistas la identificación por parte de los profesores de los espacios formales e informales que pudieran darse en la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México y gracias a la aplicación de entrevistas al colectivo docente se pudo observar que los maestros identifican claramente que dentro de la estructura organizativa de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México existen reuniones de profesores formales e informales, en estas juntas los profesores pueden compartir sus experiencias (tabla 1). Entendiendo por espacios formales, aquellas reuniones obligatorias que se dan mensualmente entre los Directivos y docentes y por espacios informales reuniones que parte de la iniciativa de los propios profesores, para dar tratamiento a aspectos académicos.

Se considera necesario analizar en primera instancia el funcionamiento de los espacios formales y las ventajas que representan para el progreso educativo de la institución analizada, de tal forma que se pudieran valorar los alcances que se logran a partir de las reuniones formales y al mismo tiempo se pueda comprender mejor el funcionamiento de una reunión formal comparada con una reunión informal.

Entre los espacios formales que mencionan los profesores, se encuentran las reuniones de consejo técnico, reuniones metodológicas y talleres de español y matemáticas, estos últimos son considerados por ellos mismos al mismo tiempo como espacios informales, puesto que a pesar de que son organizados y monitoreados por la Dirección Escolar, la asistencia no es obligada, lo cual hace sentir al docente como si fueran informales.

Es preciso señalar que al momento de realizar las entrevistas, los maestros tomaron una actitud muy positiva al respecto, puesto que sentían la esperanza de que a través de estas entrevistas se pudieran mejorar los espacios y tiempos para las reuniones formales e informales, pues todos ellos manifiestan estar muy comprometidos con su profesión y con sus alumnos. No obstante, se les recomendó que fueran lo más honestos posibles evitando exagerar aquellas situaciones positivas o negativas de las formas organizativas de la institución.

Características de los espacios formales

Después de reconocer los espacios formales e informales, la entrevista se dividió en preguntas específicas para los espacios formales, donde el colectivo docente expresó la necesidad de la existencia de este tipo de reuniones, pues ellos identificaron que es una de las formas de enterarse de lo que la institución requiere de ellos, de los estándares por los cuales deben trabajar. Tal como lo menciona Senge (2005), la visión compartida es una de las claves

para lograr el estímulo de los trabajadores, al saber qué es lo que se espera de ellos y comprometerse con aquello que busca lograr su empresa.

Asimismo, reconocieron el esfuerzo que hace la dirección escolar por organizar eventos formales para la superación profesional y personal del docente y aunque estas reuniones son encabezadas por la dirección, los maestros aprecian la apertura que existe para el intercambio de experiencias entre sus compañeros, lo cual enriquece su aprendizaje. Al preguntarle a la maestra de 1ero B de primaria sobre qué aprendizajes importantes ha obtenido de sus compañeros ella externó *“Compartir experiencias y conocimientos sobre diversos temas, técnicas y estrategias de aprendizaje que puedo utilizar en mi clase.”* De igual forma la profesora de 2do B afirma *“He aprendido mucho de 2 de mis compañeras, lo cual me ha dado la oportunidad de valorar estas vivencias a pesar que en ocasiones estos conocimientos provienen de compañeras de grados superiores”*.

Desventajas de los espacios formales

A pesar de lo substancial que representan para ellos este tipo de reuniones, existen quejas e inconformidades al respecto, en su mayoría por el tiempo en que se calendarizan estas actividades y por la poca libertad que existe en estos espacios para la expresión de los comentarios y percepciones personales, de igual forma, 5 personas remarcaron la desconfianza existente originada a partir de la malversación de opiniones y comentarios entre sus mismos compañeros o incluso de los directivos.

González (2003) asegura que el éxito de las reuniones formales dependerá del intercambio efectivo de ideas y experiencias; lo cual a su vez está en función de los procesos y dinámicas con las que se organicen estas reuniones. A pesar de que en la institución analizada, se ha dado la oportunidad abierta al intercambio entre docentes y directivos, existen

aproximadamente 5 maestros que han confundido este tiempo con un buzón de quejas, lo cual provoca tedio, enfado, desmotivación del grupo y sobre todo, el desvío del objetivo real de las reuniones. A raíz de ello los Directivos han decidido ajustarse al orden de las juntas formales remitiendo a los profesores inconformes a quedarse después de la reunión para aclaración de dudas y quejas.

Ventajas de los espacios formales

Como se puede visualizar en la tabla 2, es muy positivo ver cómo a pesar de las situaciones negativas expresadas en los dos párrafos anteriores, existen muchos profesores que lidian con las malas actitudes de algunos compañeros y tratan de mantener su visión hacia la motivación que los lleva a asistir a las reuniones formales, la cual se basa en los deseos de superación personal y cumplimiento con los requisitos del colegio.

Entre otros comentarios sobresalientes de la tabla 2 se encuentra el punto de que la mayoría de los profesores identifica la existencia de la oportunidad de dirigir y proponer las reuniones formales, este comentario se basa en la posibilidad que se les da a los profesores de apoyar en la organización de algunos talleres de trabajos metodológicos y algunos otros talleres como los que se mencionaron anteriormente, de español y matemáticas, donde son los profesores los que investigan y se preparan para impartirlos, pero con la organización y supervisión de la Dirección. Cabe mencionar que los talleres de las materias de español y matemáticas, surgen como una necesidad y propuesta de los docentes de contar con mejores estrategias de enseñanza en estas asignaturas básicas que les permita mejorar los resultados académicos de los alumnos.

Tanto la Dirección como los maestros coinciden en que el objetivo central de las reuniones formales van desde la mejora en las planeaciones, uso de ficheros de actividades, desarrollo y mejora de estrategias didácticas, uso de tecnología en la impartición de la clase,

mejora de la organización de la clase y perfeccionamiento del tratamiento académico y conductual de los alumnos. Puesto que en esta institución se busca la mejora de la calidad de las clases, atacando desde la médula: “La planeación”, hasta la ejecución de la clase. Al respecto la profesora de 3ero B de primaria expresa lo siguiente *“El que se lleven a cabo talleres nos ayuda a compartir experiencias, para apropiarnos de nuevas estrategias de trabajo, que culminan en el aula, lo cual se refleja en una mayor calidad de clases.”*

Es visible el orgullo con el cual los maestros reconocen los avances que han tenido en su forma de organizar la clase en sus planeaciones y las formas tan diferentes en que hoy las ejecutan, si se comparan con la forma en que era la instrucción hace cuatro años atrás o más, asimismo, reconocen que actualmente han aprendido a dominar la tecnología, lo cual hace tiempo les parecía casi imposible.

Todos estos conocimientos, tal como se externan en la tabla 3, se han venido almacenando tanto en formato digital como impreso, con el objetivo de ir mejorando las clases sobre lo que ya está aprobado y comprobado. Tanto los profesores como los directivos resguardan toda esa información que han logrado mejorar, la cual está a disposición de todos los maestros a través de una clasificación de documentos en una pequeña biblioteca para el maestro.

De acuerdo con Senge (2002) es importante considerar que para que una junta escolar aprenda, se debe dejar constancia de las conversaciones, tener bases sobre datos constantes, hacer las reuniones en distintas partes, platicar sobre valores y sobre todo predicar con el ejemplo de lo que se desea ver en la escuela.

Trasladando este concepto a la realidad escolar de la institución evaluada, se puede observar que en todas las reuniones se levanta un acta donde se redacta toda la información que

se abordó en dicha reunión, incluyendo los comentarios de las partes participantes. También se visualiza el uso de datos numéricos reales para reflejar los resultados alcanzados (Apéndice H).

Adicionalmente se puede observar que, como los profesores manifiestan en sus comentarios, existen otros aspectos que favorecen su participación en estas reuniones formales y es el hecho de que todos los encuentros son previamente calendarizados, los puntos a tratar se encuentran claramente organizados mediante un orden del día al cual estratégicamente los directivos tratan de ajustarse como se mencionó previamente.

En base a lo que señala el marco teórico falta cambiar de lugar la ejecución de las reuniones e implementar la plática de valores en las mismas, además la mayoría de los profesores comentan que es necesario seguir ajustando el tiempo de la junta cuando las intervenciones de algunos profesores desvían el programa, aún así, 3 de los 25 profesores entrevistados aseguran que estos espacios son necesarios en las juntas para poder ser escuchados, por otra parte la profesora de 6to A que se abstiene de participar en estas reuniones con el fin de que no se malinterprete su opinión, asegura que el mostrarse en contra de las decisiones tomadas por la dirección la etiquetan como negativa, problemática e inconforme.

La dirección ha tratado de diseñar una buena organización para todos los consejos, talleres y reuniones metodológicas. Para los consejos técnicos, como primer término, se presenta el orden del día y se va desarrollando punto por punto, existe intercambio de opiniones y hasta debates acerca de diversos puntos con el fin de mejorar los procesos; mas en ocasiones los profesores tratan de desvirtuar el objetivo principal de estos espacios retomándolos para satisfacer sus propias demandas, demandas de máximo 5 profesores. Ante estas situaciones tanto los Directivos como los maestros manifiestan que es incómodo debido al tiempo que se toman

de la junta y es por ello que los dirigentes han decidido estratégicamente canalizar estas inquietudes para el final.

Resultado de las observaciones realizadas a las reuniones formales.

Dentro de las observaciones que se hicieron a las reuniones formales de consejo técnico, se pudo constatar con hechos la organización que se lleva a cabo por la dirección de forma tal que el orden del día va tratando los puntos que puedan causar menor revuelo al inicio y que sean los más importantes, para dejar los menos importantes y que pudieran causar un mayor alboroto entre los maestros hasta el final.

Asimismo se pudo ver que para cada junta de consejo técnico se levanta un acta con todos los comentarios hechos por el colectivo docente y sus dirigentes, con el objetivo de llevar un registro y dar seguimiento a los hechos y acuerdos que se toman dentro de estos espacios.

Adicionalmente se pudo constatar las actitudes de los docentes, que se manifiestan desde la hora en que asisten a la reunión, los gestos que realizan a los comentarios de los directivos y sobre todo la manipulación de opiniones que intentan retomar de otros compañeros, tal como lo mencionaban los profesores en la tabla 4.

En lo que respecta al trabajo metodológico, consiste en un plan de actividades que se organizan semestralmente, con el objetivo de primeramente analizar las fallas y errores que se han venido cometiendo en el semestre anterior, a partir de eso trazan entre todos un objetivo en común por el cual trabajar, se calendarizan las actividades y se propone una investigación que dé sustento teórico al objetivo trazado, posteriormente en base a ese marco teórico se programa una clase demostrativa sólo con los docentes para ver cómo sería una clase que se ejecutara bajo ese enfoque y por último se diseña una clase abierta, donde esos aprendizajes se llevan al aula real, con alumnos y maestros presentes y se evalúa la efectividad del objetivo trazado. A partir de ahí

los maestros inician con la aplicación de los aprendizajes a lo largo del semestre y al final se vuelve a retomar cuáles fueron los alcances logrados.

Las reuniones metodológicas, al igual que el consejo técnico, registran todos los hechos y acuerdos en un acta. Es importante señalar que en estas actividades son pocos los maestros que se muestran renuentes, en su mayoría reflexionan, aportan y enriquecen este espacio con su experiencia y esto es porque todas las actividades realizadas, a pesar de ser organizadas por la dirección académica, son ejecutadas por los docentes.

Por último, los talleres son espacios que se organizan también por parte de la dirección y se ejecutan de igual forma por los maestros. Estos se basan en los aprendizajes adquiridos por los docentes que son enviados en verano a capacitación de alguna materia en específico y al regresar, entre el grupo de docentes enviados y la dirección, proponen una serie de actividades a lo largo del ciclo escolar para impartir estos conocimientos.

Los talleres no son de orden obligatorio, se hace una invitación extensiva a todos los profesores con la calendarización de las actividades y se ha observado que se ha tenido muy buena respuesta de los maestros, pues asisten y son puntuales a pesar de que no se les exige asistir. En estas reuniones no se lleva un registro o acta de los hechos que ocurren, pues los maestros se limitan a escuchar las nuevas estrategias o tendencias y aclaran dudas respecto a lo que se está analizando.

Un aspecto de fundamental relevancia, es que en todas las juntas de consejo técnico, reuniones metodológicas y talleres en general, se cuenta con un alto porcentaje de asistencia y en general esto se debe a que semestralmente se evalúa el desempeño del docente y uno de los rubros a evaluarse es la asistencia a estas reuniones. Dichas evaluaciones son tomadas en

consideración para otorgar bonos de productividad a aquellos colaboradores que obtienen alto porcentaje como valor final.

Si bien es cierto que las reuniones formales son obligadas, se ha tratado por parte de la dirección escolar, mejorar en los aspectos organizativos y de concienciación individual de los profesores, de tal forma que cada vez sean menos los puntos que aquejen a los docentes al asistir y de igual manera sean menos los que muestren inconformidad o desconfianza al emitir su opinión en estos espacios. Para lograrlo han procurado encauzar las inconformidades de los docentes, abriendo canales de comunicación entre los directivos y maestros, previo a la reunión mensual.

Los maestros se quejan del número de reuniones formales que se tienen en el ciclo escolar, a lo que se observa que mensualmente se lleva a cabo la reunión de consejo técnico, semestralmente se tienen 4 reuniones metodológicas enfocadas al mejoramiento de la clase, adicionalmente se tienen los talleres que se organizan para mejorar las estrategias didácticas exclusivamente en las materias de español y matemáticas, así como las reuniones marcadas por la SEP y que son aproximadamente 2 ó 3 veces al año.

El objetivo primordial de estas reuniones es potenciar el desarrollo profesional del docente para mejorar su desempeño y la calidad educativa con la que imparten sus clases, por lo tanto, es esencial la ejecución fiel de los acuerdos a los que se llegan en estas reuniones, mismos que dependen en gran medida de las capacidades y sobre todo de las actitudes con la que los profesores los implementen en sus aulas.

Al respecto, los maestros en las entrevistas no identifican una respuesta unitaria o congruente que los lleve a reconocer qué es lo que los lleva a cumplir los acuerdos tomados en las juntas o las estrategias educativas desarrolladas en las reuniones metodológicas y talleres. Sin

embargo, a partir de las observaciones realizadas en el desarrollo diario de las actividades laborales, se puede distinguir que la única medida para asegurar el cumplimiento de los acuerdos por parte de los profesores, es mediante la supervisión y retroalimentación continua. Para lo cual la dirección escolar se traza una calendarización de controles, al asistir a las clases en fechas desconocidas por el profesor, donde se espera que el docente muestre el dominio de las técnicas aprendidas, el apego al programa, el cumplimiento de los acuerdos en los consejos y más que nada el trabajo que ha venido realizando con su grupo de alumnos.

La supervisión, permite detectar hasta cierto punto algunas dificultades que se pudieran presentar en la puesta en marcha, pues mediante la inspección, el director puede llegar a aclarar dudas e inconformidades anteriormente presentadas, originándose la mayoría de éstas por falta de comunicación.

Por otra parte, los profesores expresan la falta de tiempo para poder ejecutar las técnicas sugeridas en los talleres y reuniones metodológicas. Adicionalmente los maestros pueden observar la discordancia de las instrucciones dadas por ambas direcciones, lo cual coloca al docente en una situación de comodidad, pues la ambigüedad generada por las confusiones favorece el incumplimiento y lo justifica.

Características de los espacios informales

Una vez analizados los pros y contras de las reuniones formales, la segunda parte de la entrevista a los docentes se enfocaba a la identificación de los espacios informales, en esta sección se pueden estudiar con mayor acercamiento, aquellos elementos, factores y situaciones que favorecen la creación de comunidades de práctica entre los docentes, lo cual constituye el objetivo principal de esta investigación.

Como primer término se solicitaba al profesor que identificara el por qué de la conformación de estas comunidades, a lo cual los maestros respondieron en su gran mayoría que era debido a la necesidad que como maestros de grado presentaban.

En la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México se puede observar una buena integración entre los maestros que comparten el mismo grado, pues como establece Senge (2002), toda comunidad parte de una identidad, pues a pesar de que cada uno de los integrantes posee distintas actitudes, diferentes grados de responsabilidad, diferentes tiempos e intereses, comparten las dificultades y retos que se presentan en el grado en el que imparten clase.

Los profesores externan que no existe ningún tipo de obligación para la conformación de estos grupos, ya que por su iniciativa se conforman puesto que es un apoyo para ellos mismos el poder compartir sus experiencias, estrategias y vivencias, sobre todo con aquellos que tienen mayor tiempo de antigüedad en el colegio y que pueden inducir a los nuevos talentos que se incorporan (tabla 7).

Desventajas de las reuniones informales

Durante la aplicación de las entrevistas, sobresalió un caso particular de una profesora de 6to D que asegura que ella no participa en las reuniones informales de los profesores, debido a que no la hacen participe de las mismas, entre las razones existentes se encuentran el que ella tiene un permiso especial por parte de la dirección de salir 30 minutos antes que el resto de los colaboradores, puesto que trabaja en otra escuela por las tardes, asimismo la profesora de 6to D, externa el recelo de compartir sus experiencias con algunos de sus colegas: *“No me incluyen en los espacios informales”, “Sólo hay dos compañeras que me han apoyado de manera genuina y sincera”*.

Esta situación excluyente le impide a ella tener una adaptación rápida al sistema, pues, explica que el egoísmo resaltado de algunas maestras la aleja de estas formas organizativas informales que mucho ayudan en la adopción del sistema educativo y en su adaptación dentro del colectivo docente.

El resto de los profesores resalta en sus compañeros la responsabilidad, el entusiasmo, la disponibilidad y el apoyo que se aportan entre su grupo de colegas, lo cual favorece sustancialmente la confianza y unidad de estos pequeños grupos, donde los maestros a manera de charlas, comparaciones de documentos que se tienen y de los conocimientos que comparten, refuerzan y desarrollan estrategias educativas que a partir de la experiencia de algunos evolucionan para mejorar la calidad del proceso educativo.

Algunas de estas reuniones se ejecutan en las horas libres en que coinciden los maestros pero en su mayoría tienen lugar fuera del horario de trabajo y no llevan registro alguno de los acuerdos que se toman, sino que se adquieren de forma verbal y se aplican directamente en el aula.

Ventajas de las reuniones informales

Como menciona Hargreaves (2003) las comunidades de colaboración voluntarias se dan por el interés de los profesores al encontrar estos espacios entretenidos y productivos. Entre los alcances que se han tenido en estos espacios, han sido aprendizajes acerca de nuevas estrategias didácticas, mejoras a los diarios de clases, mejoras al diseño de exámenes y aprendizaje sobre el diseño de actividades interactivas.

Estos espacios también han permitido mejorar la organización de los contenidos, así como mejorar el manejo de casos conductuales y académicos con los alumnos. En su totalidad estas estrategias se llevan a la práctica según lo expuesto por los profesores, puesto que muchas

de las estrategias desarrolladas se basan también en prácticas que han venido desarrollando y que perfeccionan ciclo tras ciclo.

Durante las observaciones se pudo ver que hay equipos de trabajo que son más eficientes que otros en el aspecto organizativo, esto depende de la disponibilidad de los integrantes, sus actitudes y su grado de responsabilidad, en esos grados la interacción y comunicación de los profesores es mucho más cercana y los resultados académicos y conductuales son mejores.

La organización de estos pequeños grupos de maestros recae en ellos mismos, como se había visto anteriormente; donde uno de los profesores toma el liderazgo para mover, organizar y dirigir al resto. La gestión escolar no tiene intervención directa en las reuniones o grupos informales.

Intervención de la gestión escolar en la promoción de las reuniones informales.

Por otro lado los docentes aseguran que la dirección no favorece las estructuras informales puesto que no existe tiempo ni un lugar cómodo y exclusivo para que los profesores intercambien sus experiencias, teniendo que hacerlo en las aulas o incluso en sus casas. Al cuestionar a la profesora de 5to C sobre cómo la dirección favorece o limita las reuniones informales responde: *“Lo favorece al pedir trabajos en grupo y lo limita al reducir los tiempos de interacción entre los profesores.”*

Por su parte tanto el director académico como el director general, reconocen el no favorecer al 100% la formación de comunidades de práctica, pues como primer punto no se tiene un espacio físico destinado para ello, por otro lado tampoco se otorga el tiempo suficiente durante el horario de clases para ejecutar reuniones entre los maestros. Se debe resaltar la concordancia en las expresiones de las dos direcciones, lo cual denota la sincronía en los actividades realizadas, a pesar de tener roles diferentes.

Fullan y Stiegelbauer (2000, p.138) aseguran que una institución dirigida en colaboración, experimenta más intervenciones con múltiples objetivos, más consultas al maestro, mayor dirección del director y mayor enfoque al aprendizaje del estudiante. En base a esto los Directivos de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México se están enfocando a tener un mayor contacto con el docente a través de las reuniones formales, de las supervisiones a clase y asimismo se diseña semestralmente el trabajo metodológico en base a las necesidades de los alumnos y docentes por mejorar el desempeño académico

En base a los comentarios de los directivos acerca de su organización para propiciar lo anterior y favorecer las comunidades de práctica, durante la investigación se analizaron diversos documentos y se pudo observar que los horarios de clase están bien distribuidos conforme al programa de la SEP y C (Secretaría de Educación Pública y Cultura) para la Educación Básica, se destinan las horas necesarias para cada una de las asignaturas, se tiene 1 hora diaria de inglés como segunda lengua y se tiene a su vez 1 hora a la semana de informática, 1 hora de educación física y 1 hora de artísticas a la semana. Los horarios están bien distribuidos desde las 8:00 a.m. hasta las 2:00 p.m.

En la distribución de estos tiempos se puede ver cómo los directores se propusieron el dar cabida a 1 hora en común para los maestros que tienen el mismo grado, mientras los alumnos toman sus clases de artísticas, para que en esa hora los docentes pudieran organizar los aspectos educativos pendientes, desarrollar nuevas estrategias, despejar dudas sobre la planeación, etc.

El organizar este tiempo en común, implica el tener la disposición de horarios de los maestros de estas clases especiales, pues son profesores que cubren las clases por honorarios y que no sólo dependen de esta institución. Por otra parte en el horario de inglés no se puede hacer este trabajo en conjunto por el hecho de que una misma maestra de inglés cubre a un mismo

grado, lo que significa que la maestra de idiomas da clases a todos los terceros, todos los días pero a diferente hora. En el caso de educación física e informática, la cantidad de profesores no permite que estén dando clases a 4 grupos al mismo tiempo.

En base a lo anterior se puede ver la dificultad con la que se organiza el horario de clase, pues no hay mucha flexibilidad para lograrlo. A pesar de que los maestros aprovechan estos 60 minutos a la semana, no son suficientes para poder organizar clases, exámenes, contenidos, planeaciones, desarrollar estrategias educativas y para el tratamiento de los alumnos con problemas conductuales académicos. Aunado a ello se cuenta con el hecho de que no existe un espacio adecuado para la reunión de los docentes.

Los directores se manifiestan consientes de lo útil que son las comunidades de práctica entre los docentes, a tal grado que entre las actividades que proponen, su misma naturaleza obliga al maestro a realizarlas en equipo, puesto que facilita y agiliza el proceso. Entre las actividades que se realizan en colaboración por la dirección se encuentran: la dosificación anual de los contenidos para todas las materias, la planeación semanal y el diseño de los exámenes. De las cuáles, por lo menos la planeación, ocupa una reunión a la semana de una hora como mínimo para analizar los temas que se verán la siguiente semana, ver los ajustes, acordar cuál será la clase interactiva, diseñar las estrategias que se verán en las diferentes clases, etc.

A pesar de que su visión es clara acerca de la necesidad de los tiempos y espacios, como ya se vio anteriormente estos recursos no son suficientes y la administración asegura haber hecho lo mejor posible para lograr estas pequeñas ventajas. Adicionalmente a ello los directores también expresan que en base a las necesidades de los profesores del desarrollo de nuevas estrategias para la ejecución de las clases, para la mejora de las planeaciones y para llevar un

mejor seguimiento de los alumnos conductuales y académicos a lo largo del ciclo, programan juntas, reuniones metodológicas y talleres que de cierta manera les guíe en su actuar.

Tal como los maestros lo externaron en las entrevistas, los directores manifestaron que entre los inconvenientes de estas reuniones se encuentra el hecho de que a los educadores les implica quedarse un tiempo extra del horario de clases, pero que se encuentra dentro de sus 8 horas laborales (en ocasiones unos 30 minutos más de las 8 horas), así como también se presenta la situación de que algunos docentes retoman este espacio como foro de inconformidades.

Resultados de las observaciones a las reuniones informales

En cuanto a las observaciones de los espacios informales, se recurrió a observar a 2 grupos de educadores cuyo desempeño dentro de esta institución es bueno y su organización ha podido superar las barreras de tiempo y espacio que se ha manifestado por parte de los docentes y directivos.

El registro de las observaciones hechas al grupo de profesoras de 1er grado, mostró respeto, cordialidad, respeto y puntualidad al asistir a la reunión, es necesario mencionar que por ser en horario extra clase, los maestros manifestaban cierta inquietud por agilizar el proceso y terminar a rápido y los intercambios entre ellos se enfocaban a la dosificación y organización de las clases para la siguiente semana.

Por su parte, los maestros de 3ero de primaria tuvieron una mejor organización y desempeño que el grupo anterior, se reunieron para ponerse de acuerdo con el diseño del examen bimestral de octubre, donde entre todos analizaron los contenidos que se iban a incluir, se dividieron las secciones del examen, acordaron el tipo de reflexión que se debía utilizar en los alumnos y entre cordialidad y disposición fijaron fecha de entrega y se llevaron a sus casas el resto del trabajo para terminarlo.

Reflexiones

Es visible que la mayoría de los educadores muestran una actitud positiva ante la programación y organización de eventos para la formación docente, su mayor negativa es en cuestión de los tiempos y los espacios que se dan para estas reuniones. Tanto los directivos y profesores están consientes de la necesidad de estas zonas de intercambio y de las posibilidades de desarrollo profesional que esto conlleva.

Se observa también una gestión escolar enfocada a la superación y mejora continua de sus maestros, cuyas estrategias son buenas y, aunque no son 100% exitosas, mantienen un buen porcentaje de aceptación, pues de los 25 docentes entrevistados, sólo 5 de ellos muestra actitudes negativas hacia las actividades formativas de la institución y 1 de ellos muestra un aislamiento de las actividades informales por parte de sus demás compañeros.

Como se ha mencionado en las entrevistas por los profesores, tanto las estrategias que se implementan formalmente por parte de la dirección como aquellas que son producto de la experiencia e intercambio entre los educadores, se manifiesta que la ejecución y cumplimiento de todas ellas, son producto de la supervisión continua por parte de los directivos.

Esta supervisión consiste en diversos aspectos:

- a) Revisión semanal de las planeaciones, cotejándolas con la dosificación anual entregada por los maestros.

Esta actividad implica la reunión semanal de los maestros para la organización de los contenidos y estrategias que se aplicarán en la semana próxima a la reunión.

Todos los lunes los docentes entregan a la dirección académica las planeaciones, mismas que son cotejadas con el horario de clases, con la dosificación de contenidos y con las actividades propuestas en reuniones, fichas o libros del

maestro. En base a estos documentos se hace una retroalimentación acerca de lo que se debiera de mejorar, y el día jueves, los docentes regresan las planeaciones corregidas por lo que están listas para aplicarse el primer día de la semana

b) Supervisión de clases.

La dirección académica calendariza dos supervisiones semestrales sorpresa de todos los grupos, en donde el director llega al aula y con un formato analiza que el docente que está impartiendo la clase vaya acorde con el horario y con el tema correspondiente a esa fecha, asimismo se analiza la estructura de la clase (orientación, objetivo, introducción, desarrollo y conclusión) se observan las estrategias implementadas por el maestro y la reacción de los alumnos ante ellas. Posteriormente el director y maestro se dan cita en una hora libre del profesor para analizar los hechos que transcurrieron en la clase y el apego de la clase a la planeación, de ahí se retroalimenta tanto la dirección como el maestro, con el fin de mejorar el proceso docente educativo

c) Supervisión de horario de clases.

Tanto la dirección general como la dirección académica a partir de los horarios, supervisan su cumplimiento por medio de rondines y observaciones en los pasillos.

d) Revisión y cotejo de los contenidos incluidos en los exámenes bimestrales.

Los maestros se reúnen por grados para discutir los temas que incluirán en las evaluaciones, el tipo de ejercicios que incluirán, el número de reactivos y el valor que tendrán cada uno. Se reparten las asignaturas que diseñarán cada uno y en

conjunto entregan un examen a la dirección académica, la cual se encarga de valorar los temas que se incluyeron, ejercicios y valor de cada uno de ellos conforme al avance de los contenidos dosificados para el bimestre. En caso de haber observaciones se regresan para su corrección.

- e) Revisión de libros y cuadernos para monitoreo del avance de los alumnos.

En base a una selección de alumnos los directores hacen una apreciación de los avances de los alumnos por grado, por tanto se toma una muestra de cada uno de los grados y se retroalimenta al profesor sobre aquello que está haciendo correcto y sobre lo que se tiene que corregir.

- f) Revisión mensual de los expedientes de alumnos con seguimiento académico y conductual.

En base a los resultados de los exámenes bimestrales y de las observaciones que se obtienen de las clases diarias, los maestros sacan una relación de alumnos que presentan algún tipo de irregularidad conductual o académica.

Los alumnos con irregularidad conductual se les da un apoyo psicológico dentro de la misma institución que se acompaña del apoyo de los padres de familia con el trabajo y atención en casa. En caso de ser una situación que requiere una especialización, se canaliza con un profesional en el área.

A los alumnos con irregularidad académica, se les da seguimiento semanal a través de la agenda, adicionalmente un informe mensual a los padres de familia señalando los logros y dificultades que todavía llegara a presentar el alumno. En base a ello se trabaja con los niños con asesorías extras a las 7:30 a.m. o en su

defecto a las 2:30, en ocasiones los profesores citan a sus alumnos a las 4:00 p.m. para trabajar con ellos.

Tanto los alumnos académicos como conductuales llevan el reporte mensual que es como un resumen de cómo se va a trabajar con el alumno durante el mes.

Donde se incluye la firma y compromiso de los padres de apoyar este seguimiento. Todos estos aspectos son los que se revisan mensualmente por la dirección.

En todo proceso es necesario establecer un sistema de supervisión y gracias a ello se puede valorar el progreso de la institución educativa y se puede observar que en la institución educativa analizada se tiene una supervisión de muchas de las actividades realizadas por los maestros.

Haciendo un breve resumen acerca de los resultados que se obtienen como respuesta a la pregunta de investigación, se enumeran los aspectos que favorecen la creación de las reuniones informales de acuerdo con los docentes entrevistados, se obtiene la siguiente lista de manifiestos:

- Los maestros necesitan reunirse para buscar estrategias.
- Los directivos promueven de manera indirecta el trabajo colaborativo entre los profesores.
- Se cuenta con una hora libre a la semana para efectuar reuniones con colegas del mismo grado.
- Los docentes buscan tiempos y espacios físicos fuera de la escuela para llevar a cabo sus reuniones.
- La mayoría de los maestros tienen un buen nivel de confianza con respecto de sus compañeros y mantienen una buena concepción de su trabajo.

Por otro lado se enlistan las siguientes impresiones de los profesores acerca de los aspectos que no favorecen la formación de grupos informales de aprendizaje:

- No existen espacios físicos para los docentes, ni siquiera cuentan con una sala de maestros.
- No queda tiempo para las reuniones dentro del horario laboral.
- Existe un caso de exclusión de la profesora de 6to D, debido aspectos relacionados con el celo profesional.
- En muchos casos se requiere de la supervisión directiva para la puesta en marcha de estrategias.
- Hay casos de maestros que sienten desconfianza de sus propios compañeros.

Discusión

5.1. Discusión de los resultados

De acuerdo con la definición de Wenger (2001) que explica que todos somos seres sociales y que debido a ello pertenecemos a comunidades de práctica que brotan de manera espontánea e inmediata y que es necesario que estas entidades sean capaces de generar un constante aprendizaje, los directivos de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México se han propuesto la tarea de potencializar aquellas comunidades de práctica que poco a poco han ido surgiendo a partir de las necesidades propias de los docentes y las necesidades que como institución educativa el colegio ha venido presentando como respuesta a las demandas de la sociedad mazatleca.

La escuela analizada tal como menciona Senge (2005) en su visión de institución educativa inteligente se ha propuesto la meta de detectar aquellas acciones que le están ayudando a promover el coeficiente intelectual de su organización en pro de la calidad educativa. A razón de ello, a través de reuniones formales, cumplen su objetivo de transmitir los conocimientos metodológicos, pedagógicos necesarios para el actuar diario del profesor dentro del aula, asimismo por medio de estas reuniones da a conocer a los maestros aquellos lineamientos, misión y visión que deben dirigir su ejercicio profesional. Por otro lado la Gestión escolar de esta escuela se ha determinado a potenciar y promover la generación de conocimiento a partir de la eficiencia surgida de las comunidades de práctica.

Wenger (2001) menciona que los humanos, debido a su naturaleza, se asocian con sus semejantes para satisfacer sus necesidades y establece una interacción directa con los demás y con el mundo. Al respecto en base a las entrevistas y las demás observaciones se pudo registrar que los docentes de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México a

partir de las necesidades que se presentan en el grado compartido, se reunían para organizar la dosificación anual de los contenidos, las planeaciones, clases interactivas, diseño de exámenes y tratamiento de posibles problemas conductuales y académicos que se presentan con sus alumnos. De estas pequeñas reuniones surgieron soluciones que les permitieron dar respuesta a las exigencias de la organización y a su vez de la comunidad de padres de familia de esta institución.

El sentido de afiliación y de pertenencia marca el buen funcionamiento de estas comunidades y en el caso de los docentes de la institución investigada, el sentido de afiliación y pertenencia proviene del hecho de que comparten un mismo grado en común, asimismo que son profesores que tienen más de 5 años de convivencia dentro de la escuela. Como resultado de estas dos características, los docentes mantuvieron un nivel de confianza moderado, pues como se ha mencionado en las entrevistas, en algunos de los casos los profesores temían que sus comentarios sean malversados en las reuniones formales. Lo cual nos dio la idea de que los maestros en sus pequeños grupos se mantienen unidos y consolidados, situación que se revirtió cuando el conjunto total del colectivo docente está reunido.

Por otra parte se pudo ver que los grupos de educadores al mantener la confianza sólo con su grupo de colegas del mismo grado, crearon barreras de convivencia entre otros grupos, suscitando lo que Hargreaves (2003) reconoce como balcanización. Es decir los grupos existen pero de forma aislada, no mantienen una interconexión entre ellos.

Entonces se puede decir que las comunidades de práctica de los profesores de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, surgieron a partir de las necesidades de los docentes en relación a cuestiones meramente docentes, asimismo se destacó que el nivel de confianza existente entre ellos determinó la eficiencia con la que se desarrollen

como comunidad de práctica. Consecuentemente el hecho de que existe poca confianza entre algunos de los profesores puede ser un problema para el intercambio de experiencias entre una comunidad de práctica y otra.

De acuerdo con el marco teórico se establece que las comunidades de práctica tienen como principal objetivo generar resultados de éxito a partir de la comprensión y apoyo en el aprendizaje. Donde los integrantes tienen que participar y compartir para la generación de resultados. Es evidente que las comunidades de práctica de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México generan resultados a partir de compartir experiencias y formular estrategias para mejorar la calidad educativa, en estas comunidades se pudo observar la comprensión y el apoyo de los integrantes. Entre los atributos que los maestros aseguraron que sus compañeros de grado poseen se destacó que son personas dispuestas, responsables, con los ánimos de sacar adelante su trabajo. Esta percepción positiva de ellos mismos motiva la propia organización y evolución de las comunidades en pro de la educación. Lo anterior ha permitido que los profesores puedan hacer frente a las nuevas necesidades tecnológicas y metodológicas que presenta la sociedad mazatleca, traducido en exigencias educativas hacia la institución analizada y a su vez a los profesores que la integran.

Como bien se ha establecido dentro del ámbito teórico, una comunidad de práctica no puede ser diseñada, pues su funcionamiento estaría regido por aquellas personas que la diseñaron; a este respecto se pudo observar que en la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, las comunidades de práctica no han sido diseñadas por la Gestión de la institución, aunque sí ha presentado ciertos elementos que han favorecido indirectamente su formación, tales como las tareas que asigna a los maestros de dosificación y planeación en conjunto, lo cual deriva otras más como son el desarrollo de estrategias didácticas.

Wenger (2001) señala 4 dualidades dimensionales de las comunidades identificadas en una organización, las cuales son:

- Participación- cosificación.- este punto traducido a la realidad de la institución analizada, se puede observar que existen grupos de maestros en donde si existe una buena negociación de cosificación, puesto que los docentes de esta institución a partir de su participación en las pequeñas comunidades tratan de hallar un significado a todo aquello que ellos deben dar respuesta y para ello se ven en la necesidad de en común acuerdo establecer sus propios significados con el fin de dar respuesta a las exigencias institucionales.
- Lo diseñado y lo emergente.- en base a esto se puede ver como la Dirección escolar a través de las reuniones formales les informa a sus colaboradores, lo que se espera de ellos, los puntos en los que se debe mejorar y trabajar. En base a estas metas marcadas, las comunidades de maestros trabajan para producir los resultados esperados en base a las estrategias diseñadas a partir de su experiencia y conocimiento previo.
- Lo local y lo global.- Con respecto a este punto se puede decir que en su mayoría las comunidades de práctica de esta institución mantienen una buena organización que implica la colaboración de todos sus integrantes, a excepción de la comunidad de educadores de 6to grado donde como se mencionó se excluye a una profesora, misma que argumenta que es por recelo profesional. Sin embargo como se mencionaba previamente, no existía la confianza plena entre todo el colectivo docente, por tanto la interconexión con otras comunidades de práctica puede ser limitada. Todo esto nos dio a entender que la dualidad de local y global, no se

cumple al no existir interacción entre las comunidades de práctica, y que probablemente estos grupos funcionen más como comunidades de aprendizaje⁴, debido a que como menciona Torres⁵ (2004) y Vallaey⁶ en su obra *Comunidad de Aprendizaje para el Desarrollo* s.f. el desarrollo de aprendizaje, de recursos educativos y culturales y la transformación de las instituciones educativas opera a nivel local en éstas, aun cuando en estos grupos de aprendizaje se traten problemas de modo global (es decir que intervengan varios actores externos a la comunidad).

- Identificación y negociabilidad.- esta última dualidad se ve complementada por el hecho de que los profesores comparten responsabilidades similares, así como la razón de que tienen muchos años de compartir dentro de una misma institución. Todo esto permite tener una identificación de las necesidades y características de los docentes por grado y estas circunstancias a su vez facilitan la negociación entre los profesores.

En adición al análisis de las dualidades, es necesario reflexionar sobre las 5 disciplinas básicas de Senge (2005) para la creación de organizaciones inteligentes. Entre estas disciplinas se encuentra:

⁴ De acuerdo con Rojas en su artículo *Creando Comunidades de Aprendizaje en Escuelas Primarias en México* s.f. una comunidad de aprendizaje está formada por diversos actores que incluyen alumnos, maestros, directivos, padres de familia y académicos, mismos que se involucran a través de diversos medios y canales, construyendo de esta manera el conocimiento y cultura de manera conjunta.

⁵ Torres (2004) define a las comunidades de aprendizaje como una organización humana que construye un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, sus alumnos, jóvenes y adultos en un esfuerzo cooperativo.

⁶ Vallaey^{s.f.} define a la comunidad de aprendizaje como un lugar en el cual diferentes actores se reúnen y apoyan mutuamente para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

- Dominio Personal.- como menciona Senge no puede existir aprendizaje organizacional, si no existe un aprendizaje individual y para ello el individuo debe encontrar relevancia en aquello que hace para poder producir los resultados esperados. Es importante señalar que en la institución analizada se observó que los Directivos declaran aquellos aspectos que son esperados del maestro y al mismo tiempo le provee herramientas de capacitación a través de las reuniones formales. Sin embargo a su vez establecieron condiciones para que los profesores sientan la necesidad de agruparse y compartir experiencias y conocimiento que les brinde un crecimiento profesional significativo y les facilite su acción dentro del aula.
- Modelos mentales.- se estableció que el líder debe estar en constante modificación de sus modelos mentales para generar nuevas dinámicas y aprendizajes que le permitan hacer frente a las nuevas necesidades organizacionales. En este caso los Directivos de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México a través de los trabajos metodológicos y la preparación externa que se brinda a algunos maestros para brindar talleres de capacitación al resto del colectivo docente, tratan de mantener una visión actualizada de lo que la educación requiere para cumplir con las necesidades sociales, culturales y políticas del país y la región que los rodea.
- Construcción de una visión compartida.- a este respecto se observa un trabajo moderado de los directivos del colegio, puesto que sólo en las reuniones formales mensuales de consejo técnico se da cabida a la delimitación de aquellas expectativas y objetivos que en base a la misión y visión de la institución se

trazan. Mas a pesar de ello los maestros tenían una idea de lo que se requiere y en base a ello laboran dentro de lo esperado.

- Aprendizaje en equipo. Senge (2005) establece que un individuo comprometido con la visión de la organización es capaz de lograr los resultados esperados. Adicionalmente establece el trabajo que se debe dar en los equipos de trabajo. Hasta el momento en la escuela observada, las mayoría de las comunidades de profesores mantuvieron un diálogo efectivo entre ellos, en algunas se presenta en mayor grado y esto se debe a la cordialidad, disposición y respeto que muestran por la institución y sus compañeros. Por otra parte es necesario remarcar que no se cuenta con el 100% de los individuos comprometidos con la visión, pero la necesidad de que se logren los resultados deseados ha llevado a algunos de los profesores a cumplir con su obligación, sólo a partir de la supervisión que se da al proceso y no por voluntad propia.
- Pensamiento sistémico.- siendo que esta disciplina integra a todas las demás como un sistema interno, se puede decir que existe dominio personal de los integrantes, actualización de modelos mentales, se trabaja de manera moderada para la construcción de una visión compartida y existe en la mayoría de las comunidades de práctica, el aprendizaje en equipo. Como resultado se tiene que se debe seguir trabajando para integrar a todos los colaboradores a la visión y misión del colegio, pues sólo así podrán vincularse las visiones individuales con las de la institución creando un sólo sistema que se conecte con el entorno.

Hasta este punto se puede observar que en base al dominio de las 5 disciplinas de Senge (2005) y las 4 dualidades de Wenger (2001) se llega a establecer que las escuelas deben ser sistemas abiertos que intercambia internamente con sus integrantes y externamente con el entorno. Ahora se analizará qué tan importante y efectiva ha sido la práctica reflexiva de los grupos de compañeros de esta institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México.

En base a lo establecido en el marco teórico se observa que la práctica colectiva permite alcanzar mejores resultados por el conjunto de experiencia y visión que existe en ese grupo de personas. En la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, los profesores externaron constantemente que la experiencia los ha llevado a apoyarse en el diseño de nuevas estrategias didácticas y de manejo de grupo para poder enfrentar los nuevos desafíos de las generaciones presentes. Gracias a ello se observa progreso en las planeaciones, en la ejecución de la clase, en la reflexión con la que se diseñan los exámenes, así como también en el soporte que se dan ante las dificultades que les representa el diseñar una clase interactiva.

Por otra parte, gracias a la vinculación que se ha dado en algunos grupos de maestros, se han podido tener alcances significativos de organización y cumplimiento dentro de la institución, pues se ha observado que estos grupos altamente vinculados presentan el menor número de señalamientos negativos al proceso docente educativo por parte de la Dirección, pues la confianza generada y los lazos creados entre ellos les han permitido coordinarse de tal forma que la ejecución de su trabajo es acertada en su mayoría. Asimismo de acuerdo con Morfín (2003) la Dirección ha representado un aliento al intercambio entre los profesores.

En base a los resultados de la investigación de campo se pudo observar que la Gestión escolar favorece hasta cierto punto la existencia de las comunidades de práctica, en los siguientes sentidos:

1. Se cuenta con un organigrama definido que marca claramente la función de la Dirección Académica y la Dirección General, así como los canales de comunicación mediante los cuales los docentes pueden tener acceso a sus Directivos. Además como establece Boyett y Boyett (1999) a pesar de que no es una estructura jerárquica totalmente horizontal, no hay mucha distancia entre los directivos y los maestros, lo cual favorece el intercambio ascendente y descendente entre ellos.
2. De acuerdo con García (2006) se requiere de un promotor y hasta el momento la Dirección ha fungido hasta cierto punto como tal a partir de la organización del horario (a pesar de que no es suficiente tiempo), así como al crear asignaciones propias de trabajo colaborativo por grados lo cual ha dado origen a las agrupaciones de profesores actuales.
3. De acuerdo con Morfín (2003), es necesaria la recopilación de la información, a lo cual los profesores registran sus avances en sus planeaciones y a partir de la iniciativa de la Dirección de resguardar toda esta información tanto los profesores y la Dirección Académica resguardan impresa y digital toda esta información.
4. En base a las observaciones de Belly (2004), citado en García (2006), la Dirección aunque ha sugerido indirectamente la reunión de sus profesores, han sido los mismos docentes los que han determinado la estructura de organización.

5. Por otra parte también se puede decir que la fase de supervisión del proceso docente educativo, promueve la responsabilidad e interés de los profesores por mejorar sus resultados.
6. Según Antonio Bolívar s.f., se establece la necesidad de esclarecer los objetivos organizacionales y como respuesta a esto se tiene que mensualmente dentro de las reuniones formales de la institución se establecen los objetivos alcanzados y aquellos que siguen pendientes por alcanzar.

A pesar de que en la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México se observó la existencia y funcionamiento de las comunidades de aprendizaje, es necesario remarcar que existen muchos elementos que la Gestión escolar hasta el momento no ha podido manipular para mejorar el desempeño de estos subgrupos de trabajo y su interconexión con otras comunidades. Entre ellos se encuentran de acuerdo con Morfín (2003):

- Facilitación de oportunidades de encuentro.- esto es muy limitado, debido a que como se examinó en el capítulo 4 el horario está muy ajustado y la disposición de los maestros de clases especiales reducen los encuentros de los profesores a 1 hora a la semana dentro del horario de clase.
- Cimentando la confianza entre sus compañeros.- si bien es cierto que entre los compañeros de un mismo grupo existe confianza (excepto en 6to), no se tiene la misma confianza cuando se trata de conjuntar a todo el colectivo docente y hasta el momento los Directivos sólo se han limitado a tener pequeñas charlas con aquellos profesores que se muestran negativos.

Por otra parte y de acuerdo con Belly (2004) citado en García (2006), los otros aspectos que se están descuidando son:

- Los espacios.- la infraestructura de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México no da cabida para alojar espacios donde los profesores intercambien experiencias, teniendo que recurrir a las aulas de clase o reuniones en casas de los integrantes.
- Redacción de crónicas y su divulgación.- no se lleva registro de las acciones que ocurren dentro de las comunidades de profesores, sin embargo los avances y estrategias desarrolladas se plasman en sus planeaciones diarias, mismas que se resguardan de forma digital e impresa, mejorándose ciclo tras ciclo.

De acuerdo con Boyett y Boyett (1999) y su concepción de organización altamente efectiva, en la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México se debe mejorar:

- Se debe contar con una estructura más horizontal, donde las funciones de los directivos y maestros no estén tan marcados y que se integren más las líneas de trabajo y funciones entre directivos y educadores, así como entre los grupos de profesores.
- De igual forma el director dentro de su rol como líder agente de cambio, deberá estimular más las reuniones donde se pueda discutir la mejora de los resultados, también debe de disminuir la importancia de su presencia para la realización de las tareas diarias, pues en esta institución la supervisión del director es vital para el cumplimiento de las funciones del resto de los colaboradores.

Por último Antonio Bolívar s.f. menciona el siguiente punto que no se debe descuidar:

- El número elevado de alumnos por grupo disminuye el rendimiento del profesor en las comunidades de práctica pues el tiempo que le consume el atender a todos sus niños disminuyen el tiempo que puede dedicar a las reuniones en comunidad con otros docentes. Los grupos de esta institución mantienen un promedio de 35 alumnos por grupo, los cuales pueden en ocasiones representar una sobre carga de trabajo dependiendo de las características de sus integrantes. Se debe mencionar que es la Dirección quien distribuye a los alumnos basándose en el equilibrio de características de los alumnos.

Una vez analizadas las fortalezas y debilidades que ha presentado la Gestión escolar en la promoción de la formación de comunidades de práctica, se puede razonar que existe un trabajo fuerte por realizar sobre todo para integrar al 100% de sus colaboradores a la misión establecida por la organización.

5.2. Validez interna y externa

Jiménez en su obra *Investigación Cualitativa y Psicología Social Crítica*, s.f. establece que en una investigación cualitativa puede presentar desviaciones en base al sentir de los profesores, directivos y del propio observador, lo cual puede llegar a sugerir que la investigación carece de objetividad; sin embargo como menciona Jiménez (s.f.) gracias a la validez y a la credibilidad de los investigadores se puede sustentar el valor de un estudio cualitativo. Por su parte Ispizua (1989) y Ward-Schofield (1993), citados en Jiménez (s.f.) aseguran que la credibilidad se logra en base a la observación y la triangulación

En el presente estudio, para corroborar la validez interna de la investigación, se pidió a los docentes y directivos que revisaran las transcripciones completas de sus entrevistas para que se aseguraran que sus respuestas estaban bien explicadas. Sólo en el caso de 6to A se decidió

hacer una aclaración acerca de una inconformidad del docente, con el fin de interpretar mejor su sentir.

Por su parte, en base a lo que establece el marco teórico, se puede ver que la situación originada en esta institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, puede generalizarse a otras poblaciones, debido a que responde a las características señaladas por los diferentes autores, por lo cual se puede deducir que, obedeciendo a lo establecido por los diferentes autores, la situación de las comunidades de práctica no sólo mejora en la institución analizada, sino que a cualquier escuela que se apegue a ello. Con ello se puede determinar que existe validez externa de esta investigación.

5.3. Alcances y limitaciones

Algunas de las limitaciones que presenta el estudio son aquellas referentes al factor tiempo, puesto que la aplicación de los instrumentos de recolección de datos implica hacer observaciones en horarios laborales que intervienen con las actividades del investigador. Asimismo se observa como otra limitante, el hecho de que existan opiniones muy subjetivas por parte de los entrevistados que puedan desviar la información real.

Otra de las limitaciones existentes es el hecho de que el investigador funge directamente como director académico general de la institución evaluada y aunque su actuar no está directamente ligado con la sección primaria, esta relación pudiera llegar a afectar la objetividad del estudio

5.4. Sugerencias para estudios futuros

Para el mejoramiento del entendimiento del involucramiento del docente con la visión y su compromiso con el cumplimiento de las labores docentes; será necesario examinar aquellos

factores que determinan su motivación individual, así como la influencia del equilibrio emocional personal en los resultados docentes alcanzados.

De igual forma se debe profundizar en el papel de la Dirección como motor del cambio y las nuevas formas de liderazgo educativo que permitan alcanzar las nuevas necesidades educativas.

5.5. Conclusiones

A lo largo del trabajo de investigación realizada en esta tesis, se puede reflexionar acerca de la importancia que tiene la Dirección Escolar como el principal promotor de todo avance y desarrollo que pueda surgir dentro de una institución educativa. Siendo el Director el principal gestor y diseñador de todas las estrategias que deben guiar al colectivo docente hacia la respuesta educativa actual. Asimismo se pudo observar la relevancia que tiene la autonomía que se le da al profesor para poder emplear todo su conocimiento y experiencia en la creación de nuevas réplicas a las necesidades sociales, culturales y políticas que representa la comunidad educativa.

Como respuesta a los nuevos roles directivos y a la suscitada autonomía del docente por generar su propio aprendizaje, los enfoques educativos de Gestión escolar deberán enfocarse a la creación de comunidades de práctica entre sus profesores, con la finalidad de generar sus propias respuestas a los cuestionamientos que deben resolver como parte de su actividad académica.

Tal como se ha venido valorando, el hombre por naturaleza se asocia con diferentes fines; pero siempre como respuesta a una necesidad humana de afiliación y pertenencia. Estas asociaciones, como ya se analizó, son capaces de generar un cúmulo de aprendizaje y experiencia que, bien canalizada, puede llevar a una organización a la cumbre, debido a su capacidad de auto renovarse y mejorar continuamente.

Tal como establece Senge (2005) sólo aquellas organizaciones inteligentes serán capaces de permanecer a lo largo del tiempo. Y para lograr ser una organización inteligente, se debe guiar a los individuos que la conforman a que su actuar les permita ser agentes de cambio y mejora continua.

En la institución analizada se pudo evaluar que los Directivos tienen la plena conciencia de la importancia de la creación de comunidades de práctica de profesores, como un requisito para lograr la inteligencia en su institución. A pesar de ello existen factores organizativos, motivacionales y administrativos que todavía no están bien ajustados para favorecerlo completamente.

No es una tarea fácil el lograr conjuntar las necesidades de alumnos, maestros, directivos y padres de familia. Sin embargo, en el caso estudiado se puede ver que los Directivos de la institución privada de nivel primaria ubicada en el Norte de México, tienen que trabajar por involucrar a todos y cada uno de sus colaboradores a la visión de la institución, con el fin de que trabajen convencidos y por sí solos en pro de los objetivos trazados.

De igual forma tendrá que mejorar el aspecto organizacional de distribución de los horarios, con el fin de que coincidan los docentes más de una hora a la semana, así como la facilidad de contar con espacios adecuados para la interacción de los profesores dentro de las instalaciones de la escuela. Adicionalmente la Gestión escolar deberá trabajar por dinámicas que mejoren la relación laboral entre todo el colectivo y que le permita a través de éstas aumentar el grado de confianza entre sus colaboradores.

Es visible la necesidad de contar con un liderazgo innovador, capaz de ver más allá de lo que implican las tareas diarias que consumen a los directivos escolares. Y, en base a ello,

difundir los beneficios del trabajo en colaboración de los docentes, tanto para ellos mismos como para el desarrollo de nuevas estrategias, que se traducen en una mejor calidad educativa.

Referencias

Bolivar, A. (s.f.). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica.

Extraído el 2 de febrero, desde: <http://contexto-educativo.com.ar/2001/4/nota-04.htm>

Boyett J. y Boyett J (1999) Hablan los gurús: Las mejores ideas de los máximos pensadores de la administración. Impreso en Colombia. Editorial OP.

Bozu Z, Imbernon F (2009) Creando comunidades de práctica y conocimiento: Una experiencia de trabajo entre las universidades de lengua catalana. Extraído el 12 de abril, desde:

<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/viewFile/20/12>.

Coll, S. (2004). Comunidades de aprendizaje, Una experiencia educativa con futuro. Extraído el 2 de febrero de la revista virtual trabajadores de la enseñanza, desde:

<http://www.fe.ccoo.es/publicaciones/TE/249/249.pdf>

Diccionario de la Real Academia Española. Extraído el 26 de octubre, desde:

<http://buscon.rae.es/draeI/>

Elboj C, Puigdemívol I. Soler M. & Valls R.(2006) Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación. Extraído, el 2 de febrero, desde:

[http://books.google.com.mx/books?id=0Y51b_Jve4IC&dq=comunidades+de+aprendizaje&printsec=frontcover&source=bl&ots=H22iSeNpO-&sig=-](http://books.google.com.mx/books?id=0Y51b_Jve4IC&dq=comunidades+de+aprendizaje&printsec=frontcover&source=bl&ots=H22iSeNpO-&sig=-7WaAuhKIKqEosWoXtnAzEO2Rno&hl=es&sa=X&oi=book_result&resnum=3&ct=result#PPP1,M1)

[7WaAuhKIKqEosWoXtnAzEO2Rno&hl=es&sa=X&oi=book_result&resnum=3&ct=result#PPP1,M1](http://books.google.com.mx/books?id=0Y51b_Jve4IC&dq=comunidades+de+aprendizaje&printsec=frontcover&source=bl&ots=H22iSeNpO-&sig=-7WaAuhKIKqEosWoXtnAzEO2Rno&hl=es&sa=X&oi=book_result&resnum=3&ct=result#PPP1,M1)

Fullan, M., Stiegelbauer, S (2000). El cambio educativo: Guía de planeación para maestros.

Primera reimpresión México. Editoriales Anfre'd.

García, L. (2006). ¿Cómo se conforman las comunidades de práctica/ aprendizaje. Extraído el 2 de febrero desde:

http://biblioteca.itson.mx/oa/educacion/oa22/comunidades_practica_aprendizaje/index.htm

Hargraves, A (2003). Profesorado, cultura y postmodernidad: Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid Ediciones Morata.

Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2003). Metodología de la Investigación. (3ª. Ed.) México. Mc Graw Hill.

Jiménez, B (s.f.) Investigación cualitativa y psicología social crítica: Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. Extraído el 27 de abril, desde:

<http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3investigacion.html>

Martínez V. (s.f.) Cultura escolar y mejora de la educación. Extraído el 12 de abril, desde:

http://www.lasalle.edu.mx/diplo_inst_las/docs_diplo/2domodulo/cultura_escolar_mejora.pdf

Morfín. M. J. (2003) ¿Cómo se forma una comunidad de aprendizaje? Extraído el 25 de octubre desde: http://www.imacmexico.org/ev_es.php?ID=4263_201&ID2=DO_TOPIC.

Obregón, S (1996). *Profesionales reflexivos: Viejas propuestas, renovadas posibilidades*.

Extraído el 25 de octubre, desde:

http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_anteriores02/008/Reynaga%20Sonia%208.pdf.

Revilla, E (2008) Gestión de las comunidades de práctica. Extraído el 2 de febrero, desde:

<http://www.cnnexpansion.com/manufactura/especiales/gestion-de-las-comunidades-de-practica>

- Rojas, S. (s.f.) Creando Comunidades de Aprendizaje en Escuelas Primarias en México. Extraído el 27 de abril, desde: <http://educar.jalisco.gob.mx/09/9sylviar.html>
- Senge, P. (2002). *La Quinta Disciplina: Escuelas que aprenden*. Bogotá, Editorial Norma
- Senge, P (2005). *La Quinta Disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Argentina Ediciones Granica S.A.
- Serrano, F., Ato, M. y Amorós, L. (2005). *Metodología de una investigación evaluativo: Proyecto EDUSI*. Extraído el 7 de septiembre desde: <http://www.ciedhumano.org/edutecNo20.pdf>
- Silva, A (s.f.). *Investigación cualitativa: Una reflexión*. Extraído el 13 de abril desde: <http://segmento.itam.mx/Administrador/Uploader/material/Descubra%20sus%20Sentimientos.PDF>
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Torres R. M. (2004) *Comunidad de aprendizaje: Repesando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje*. Extraído el 2 de febrero, desde: <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/1/RepensandoloEducativodesdeelDesarrolloLocal.pdf>
- Vallaes, F. (s.f.) *Comunidad de aprendizaje para el desarrollo*. Extraído el 27 de abril, desde: <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/1/ComunidadesdeAprendizajeparaelDesarrollo.pdf>
- Vera L (s.f.) *La investigación cualitativa*. Extraído el 13 de abril, desde: http://ponce.inter.edu/cai/reserva/lvera/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf
- Vera G. (2003) *Comunidades de aprendizaje entre profesionales para hacer más efectivas las prácticas de primera fila*. Extraído el 2 de febrero, desde: <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/200701090938340.COMUNIDADES%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>

Wenger, E (2001). Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona.
Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Apéndice A

Entrevista de Dirección

Nombre del profesor:

1. ¿Qué es para usted el trabajo colegiado de profesores o comunidad de práctica de profesores?
2. ¿De qué manera usted estimula el trabajo colegiado de los profesores en su escuela?
3. ¿De qué manera ejerce usted su liderazgo en la formación de comunidades de práctica?
4. ¿Cuáles son los tiempos dentro de la jornada de un día en que los profesores puedan tener oportunidades para reunirse y compartir?
5. ¿Cuál es su percepción del consejo técnico mensual como espacio de reunión de los profesores?
6. ¿Qué es lo que favorece la formación de una comunidad de práctica de profesores en su escuela?
7. ¿Qué impide la formación de una comunidad de práctica de profesores en su escuela?

Apéndice B

Registro de observaciones

Objetivo de la reunión:

Fecha:

Hora de reunión:

Aspectos a considerar

El espacio es adecuado:

Hay puntualidad:

Disposición de los profesores:

Exponen con claridad sus ideas:

Muestran tolerancia y respeto mutuo:

Propician la reflexión entre ellas mismas:

Observaciones generales:

Apéndice C

Entrevista del equipo docente

Nombre del profesor:

Grado impartido:

Preguntas para profesores:

1. ¿Existen en la escuela espacios de profesores para compartir sus experiencias?
2. ¿De qué tipo son esos espacios: formales (obligatorios) o informales (no obligatorios) que parten de la iniciativa propia de los profesores?

Preguntas relativas al espacio formal:

1. ¿Qué percepciones tienen los profesores de este espacio?
2. ¿Cuál es la motivación para pertenecer a este espacio?
¿Se sienten a gusto y en confianza? ¿Cómo es que sabes esto?
3. ¿Qué aprendizajes importantes han logrado de sus compañeros? ¿De qué tipo son esos aprendizajes?
4. ¿Qué aspectos importantes han surgido ahí para el desarrollo de la escuela? Si los hay: dar ejemplos.
5. ¿Cuáles son los aspectos más relevantes y los obstáculos a los que se enfrentan estas reuniones?
6. ¿Cuáles son los aspectos que más favorecen y los que menos favorecen estas reuniones?
7. ¿Cuáles son las características de este espacio en términos de: cordialidad, y disposición de los profesores?
8. ¿Existen iniciativas personales de grupos de profesores en estos grupos formales: consejo técnico? (Esto es: que no sean dirigidos u obligados por el director, y partan de las iniciativas de los propios profesores).
9. Las decisiones surgidas en la reunión. ¿Qué impacto tienen en la escuela?
10. ¿Se realizan acciones para el beneficio de la escuela?
11. ¿Qué aspectos favorecen o limitan la puesta en práctica de las decisiones tomadas en el consejo técnico?

12. Las acciones y logros que se han emprendido en estas reuniones, han constituido una base de conocimiento “aprendizajes” para la escuela. ¿En qué medida estos “aprendizajes” son usados para la práctica docente y para la escuela como organización?. Es decir que la escuela forme una base de datos, “no tirarlos por la borda” y ello facilite más las cosas al director y profesores. Como recuperar conocimiento útil y su uso. No comenzar cada vez por nueva cuenta las cosas con la inversión de tiempo, y energía que esto conlleva.

Referente al espacio informal

1. ¿Cómo se conformó ese grupo? A partir de qué eventos.
2. ¿Qué características tiene el grupo en términos de su motivación e iniciativa?
3. ¿Qué características tienen los integrantes de esos grupos?
4. ¿En qué tiempos comparten sus experiencias?
5. ¿De qué manera comparten los profesores sus conocimientos y experiencias con otros profesores?
6. ¿Cuáles son los aprendizajes más relevantes adquiridos con sus compañeros en estos grupos informales?
7. ¿Cómo ha sido utilizado el conocimiento generado por los profesores? Por ejemplo cuando entre profesores han compartido algunas estrategias de aprendizaje y la han utilizado.
8. ¿De qué manera el director de la escuela favorece o limita la formación de estos grupos informales de profesores?
9. ¿El trabajo colegiado de profesores es obligado por el director de la escuela?
10. ¿El trabajo colegiado parte de iniciativas de los profesores?
11. ¿De qué tipo son las iniciativas? Ejemplos de esas iniciativas.

Apéndice D

Captura de entrevistas a profesores

Espacios Formales y/o informales	¿Existen espacios formales e informales?
1ero B	Ambas, pero la mayoría son programadas por los directivos
1ero C	De los dos tipos, el informal parte de nuestra iniciativa y que el compartir nuestras experiencias nos enriquece como docentes. Además nos ayuda a organizar nuestro trabajo.

Espacios Formales	Percepción	Motivación	Aspectos relevantes
3ero B	Son espacios donde nos permiten la organización del trabajo y reflexión sobre los logros y los campos de oportunidad para continuar mejorando	El conocer la nueva organización para el trabajo posterior, que me facilitará mi desempeño.	En su mayoría académicos, para el mejoramiento de la clase.

6to A	Son importantes para una mejor recreación.	Obtener experiencias de los compañeros.	Relevantes serían las planeaciones y obstáculos reservarte para que no se malinterpreten nuestros comentarios.
-------	--	---	--

Espacios Formales	Aprendizaje
1ero C	Experiencias de trabajo, formas de organización académica, diversas soluciones a un problema conductual, utilización correcta de estrategias y técnicas.
4to B	En los formales hemos aprendido muchas estrategias para el manejo de contenidos.

Espacios Formales	Aspectos positivos y/o negativos
1ero C	Favorecen el aspecto académico y formativo del alumno, además hay más organización sobre el desempeño de los docentes.

2do B	Lo que nos limita es que a veces no se entiende lo que se quiere lograr o que cada quien lo interpreta a su conveniencia. Lo que favorece es la disposición de los directivos.
2do C	Como se ha mencionado anteriormente los intereses personales de los individuos que pertenecemos a este colectivo, desvían el objetivo principal de las reuniones y contaminan los ánimos del resto.

Espacios Informales	Conformación
1ero D	Para organizarnos en el desarrollo de las planeaciones diarias y en la ejecución de clases de algunos contenidos, así como también el trabajo con niños de bajo promedio.
5to D	De la curiosidad y necesidades de los maestros del mismo grado
6to D	No me incluyen en los espacios informales. Sólo hay dos compañeras que me han apoyado de manera genuina y sincera.

Espacios Informales	Transmisión del conocimiento	Aprendizajes adquiridos
3ero C	En colegiados.	Aquellos que nos ayudan a mejorar las clases.

		<p>Por ejemplo cuando entre profesores han compartido algunas estrategias de aprendizaje y la han utilizado. Lo hemos utilizado de forma creativa ya que hemos mejorado nuestras estrategias, a partir de las experiencias de otras.</p>
6to A	<p>Platicando y compartiendo cómo le hace cada quien con sus formas de trabajo.</p>	<p>El uso de la computadora, tips para elaborar la clase interactiva y modos de evaluación. Por ejemplo cuando entre profesores han compartido algunas estrategias de aprendizaje y la han utilizado. Me agrada experimentar con los consejos que se me brindan y los acuerdos que tomamos para implementar.</p>

Espacios Informales	Aspectos que favorecen o limitan su creación
1ero C	Se nos permite reunirnos cuando lo necesitamos, si las horas libres coinciden.
2do A	No se entromete
5to A	De manera imparcial pues desconoce dichas reuniones.
5to C	Lo favorece al pedir trabajos en grupo y lo limita al reducir los tiempos de interacción entre los profesores.

Apéndice E

Member checking

Ideas de la persona entrevistada	Member checking
“Relevantes serían las planeaciones y obstáculos reservarte para que no se malinterpreten nuestros comentarios.”	Comentarios acerca de desacuerdos que se tienen con respecto a las decisiones tomadas por la dirección, puesto que al mostrarse de tal forma se etiqueta al profesor como negativo y se cataloga como personal problemático e inconforme con la institución.

Apéndice F

Entrevista de Dirección General

1. ¿Qué es para usted el trabajo colegiado de profesores o comunidad de práctica de profesores?
El trabajo colegiado de profesores, es el trabajo que surge como producto de la unión de un equipo de docentes, los cuales comparten una visión en común. Donde el objetivo primordial es la mejora continua de su práctica docente, para alcanzar esa visión de manera conjunta.
2. ¿De qué manera usted estimula el trabajo colegiado de los profesores en su escuela?
En el tiempo que llevo laborando como dirección de esta institución, he procurado que los profesores del mismo grado tengan al menos una hora en la que coincidan, para que sea en este horario donde ellas se pongan de acuerdo sobre lo que se abordará en clase y la forma en que se hará.
3. ¿De qué manera ejerce usted su liderazgo en la formación de comunidades de práctica?
Además de buscar los tiempos para compartir, se buscan los espacios, aunque para ser sincera hasta el momento no hemos tenido el espacio suficiente debido a que la demanda de aulas no lo ha permitido. Por otra parte se proponen actividades en que los profesores de grado tienen que idear la forma de realizarlas, de tal manera que se van creando vínculos más fuertes entre ellas.
4. ¿Cuáles son los tiempos dentro de la jornada de un día en que los profesores puedan tener oportunidades para reunirse y compartir?
En el horario que coinciden todas, las clases de artísticas. Por otra parte hay horas libres que no coinciden todas pero si 2 al menos.
5. ¿Cuál es su percepción del consejo técnico mensual como espacio de reunión de los profesores?
Hemos ido mejorando este espacio, porque los maestros estaban acostumbrados a usar este espacio como foro de inconformidades y no llegábamos a ningún acuerdo, por tanto he estado trabajando para canalizar las inconformidades en el tiempo correcto y con la persona correcta, para que este espacio sea de intercambio propositivo.
6. ¿Qué es lo que favorece la formación de una comunidad de práctica de profesores en su escuela?
Con mucha sinceridad por el momento sólo esos pequeños momentos que tienen para coincidir, pero en si las actividades se deben de realizar en colectivo sobre todo aquellas que se refieren al ámbito académico.
7. ¿Qué impide la formación de una comunidad de práctica de profesores en su escuela?
La falta de espacios y mayor coincidencia en los tiempos.

Entrevista de Dirección Académica

1. ¿Qué es para usted el trabajo colegiado de profesores o comunidad de práctica de profesores?
Es el resultado de la unión de dos o más personas, que buscan el crecimiento personal y colectivo, para a su vez alcanzar un fin mayor, el de la empresa.
2. ¿De qué manera usted estimula el trabajo colegiado de los profesores en su escuela?
En lo personal el trabajo colegiado a pesar que no se obliga, indirectamente es obligatorio y necesario que los profesores del mismo grado lo realicen como una forma de organizarse para la coordinación de los temas, contenidos, estrategias y trabajo con los alumnos.
3. ¿De qué manera ejerce usted su liderazgo en la formación de comunidades de práctica?
Pues se organizó el horario para que coincidieran por lo menos una hora, sin embargo como mencionaba anteriormente se les da la libertad a los maestros que se organicen para alcanzar sus metas como grado y las metas del colegio.
4. ¿Cuáles son los tiempos dentro de la jornada de un día en que los profesores puedan tener oportunidades para reunirse y compartir?
Horas de salida, horas especiales y todos los maestros de un mismo grado pueden reunirse en las clases especiales de los talleres de artísticas, que con esa finalidad de realizó.
5. ¿Cuál es su percepción del consejo técnico mensual como espacio de reunión de los profesores?
Es un espacio necesario para mejorar la práctica docente, para organizar mejor el trabajo diario, para estar al día con lo que pasa y lo que nos hace falta por cumplir.
6. ¿Qué es lo que favorece la formación de una comunidad de práctica de profesores en su escuela?
La forma en que se organiza a los maestros para planear y el horario hasta cierto punto.
7. ¿Qué impide la formación de una comunidad de práctica de profesores en su escuela?
La falta de tiempo dentro del horario de clases, la falta de espacios y la desorganización de algunos grados.

Apéndice G

Registro de observaciones a los profesores de 1er grado

Objetivo de la reunión: coordinación de la planeación para la semana del 20 al 24 de octubre.

Fecha: 13 de octubre

Hora de reunión: 2:20.

Aspectos a considerar

El espacio es adecuado:	No
Hay puntualidad:	Sí
Disposición de los profesores:	Muestran disposición limitada, por la ansiedad de terminar pronto.
Exponen con claridad sus ideas:	Sí.
Muestran tolerancia y respeto mutuo:	Sí
Propician la reflexión entre ellas mismas:	De forma limitada

Observaciones generales:

Los profesores se reúnen en el salón de 1ero B, se sientan las mesas de los alumnos, cada una cuenta con el avance programático necesario para saber los temas que corresponden a la siguiente semana.

Se dividen las clases de la semana, algunas muestran preferencias por algunos temas, los cuales les son concedidos. No hay mucha interacción respecto a lo que se puede mejorar, sólo se denota un poco de renuencia a hacer la clase interactiva de la semana.

Los maestros se muestran cordiales entre ellos, mas ya con ánimos de llegar a sus hogares y dar fin a la reunión. No hay discusiones sobre ningún tipo ni propositivas, ni de desacuerdos, al parecer no hay dudas sobre los temas que se abordarán.

La reunión termina después de 25 minutos, los maestros salen del aula apurados.

Registro de observaciones a los profesores de 3er grado

Objetivo de la reunión: Corrección de los exámenes bimestrales.

Fecha: 6 de octubre

Hora de reunión: 2:30.

Aspectos a considerar

El espacio es adecuado:	No
Hay puntualidad:	Sí
Disposición de los profesores:	Muestran disposición y cordialidad
Exponen con claridad sus ideas:	Sí.
Muestran tolerancia y respeto mutuo:	Sí
Propician la reflexión entre ellas mismas:	Son muy reflexivas y analíticas.

Observaciones generales:

Los maestros se reúnen en el salón de 3ero C, en los pupitres de los alumnos empiezan a leer los cambios sugeridos por la Dirección Académica de la institución.

Los maestros de 3ero se reunieron para corregir las observaciones hechas a los exámenes bimestrales, ellos muestran una particular disposición para hacer las cosas bien, se coordinan muy bien acerca de lo que sería bueno incluir en el examen.

Entre las 4 analizan cada una de las secciones que hay que corregirse, entre ellas se retroalimentan y deciden hacer ajustes al examen de forma tal que el alumno utilice más el análisis y la reflexión para responderlos.

No hay discusiones respecto a inconformidades, se muestran tranquilas puesto que vienen preparadas para la reunión. Entre ellas existe un ambiente de respeto y amistad, todas aportan para todas.

Al final cada quien se lleva una sección del examen para corregirlo en base a los acuerdos, fijan fecha de entrega y se termina la reunión a las 3:14.

Registro de observaciones a una reunión formal de consejo técnico

Objetivo de la reunión: Consejo técnico de septiembre

Fecha: 30 de septiembre

Hora de reunión: 3:00.

Aspectos a considerar

El espacio es adecuado:	Sí
Hay puntualidad:	No
Disposición de los profesores:	Algunas muestran disposición limitada, por la ansiedad de terminar se estima que es el 20%, el resto se divide entre personas muy positivas y otras que se mantienen al margen de emitir comentarios.
Exponen con claridad sus ideas:	Sí.
Muestran tolerancia y respeto mutuo:	No siempre
Propician la reflexión entre ellas mismas:	En algunas ocasiones.

Observaciones generales:

Después de que los maestros tuvieron un receso para comer, se disponen a asistir a la junta, la cual empieza puntual pero algunos llegan más tarde, hasta las 3:20 entra la última persona. La secretaria de la Dirección toma lista de asistencia y nota de todos los acuerdos que se van realizando durante la sesión.

El ambiente se ve tranquilo y desde un inicio se muestra la orden del día, los directores abordan punto por punto lo que se va a ver, responden las dudas y no permiten que la junta se desvíe del interés principal, pidiéndoles a los profesores que muestran otras inquietudes esperarse al final de la reunión.

La reunión se observa estratégicamente diseñada para que los puntos principales se aborden antes que aquellos que pueden causar mayor polémica y ser menos importantes, por lo cual la reunión fluye de manera ordenada.

Al llegar al punto del uniforme que portarán los maestros para el invierno, un grupo de maestras se muestra renuente a pagar el costo del mismo, argumentando que nadie va a disponer de su quincena. El resto de los maestros ya tiene bien identificado a este grupo de profesoras y las observan con desinterés, puesto que entre ellas mismas hacen caras, gestos y comentarios que refieren a su mal comportamiento dentro de las reuniones.

Inteligentemente la Dirección, asegura que es muy difícil que la institución de gusto a cada uno de los intereses de los trabajadores, por lo tanto ellas como colaboradoras deben ponerse a disposición de la empresa, y además menciona que la institución tiene la necesidad de que todas sus profesoras estén uniformadas, por lo que es un requisito y parte de su labor el cumplirlo.

El grupo de maestras inconformes, no dieron más pie a la discusión debido a la hora que era; sin embargo la argumentación de la dirección no fue suficiente para estar convencidas de que eso era lo mejor.

Al final la reunión termina a las 4:25, algunas maestras se quedan para tratar puntos importantes de la junta y otro tipo. El grupo de maestras inconformes sale casi de manera instantánea.

Apéndice H

Orden del día y relatoría de reunión formal

**PRIMARIA
CICLO ESCOLAR
2008-2009**

19.09.08.

REUNIÓN DE CONSEJO TÉCNICO

ORDEN DEL DÍA

- 1. BIENVENIDA**
- 2. VERIFICACIÓN DE ACUERDOS**
- 3. FUNCIONES DE DIRECCIÓN INTERDISCIPLINARIA**
- 4. PLANEACIÓN**
- 5. EXPEDIENTES**
- 6. CONTROLES A CLASES**
- 7. AGENDAS**
- 8. PLAN DE TRABAJO DE OCTUBRE**
- 9. BITACORA DE PIZARRONES INTERACTIVOS.**
- 10. JUNTA CON PADRES DE FAMILIA.**
- 11. UNIFORME**
- 12. ALTAR DE MUERTOS**
- 13. ANÁLISIS DE BAJOS**
- 14. ASUNTOS GENERALES.**

RELATORÍA

1.-BIENVENIDA

2.-VERIFICACIÓN DE ACUERDOS

ACUERDOS	CUMPLIMIENTO
<ol style="list-style-type: none"> 1. CUMPLIR CON LO AGENDADO EN EL CRONOGRAMA 2. ENTREGAR PLANES DE TRABAJO DE LAS COMISIONES. 3. CUMPLIR CON GUARDIAS DE ENTRADA Y SALIDA. 4. MONTAJE DE FRISOS AGOSTO-SEPTIEMBRE 5. MANEJAR EL ENCUADRE COMO ESTIPULO DIRECCIÓN ACADÉMICA. 6. CUMPLIR CON COMISIONES EN EL APOYO ACADÉMICO A LOS ALUMNOS IRREGULARES. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.-SE CUMPLIÓ 2.-CUMPLIÓ 3º. C, FALTANDO EL RESTO DE MAESTROS. Y A LA FECHA NO HAN CUMPLIDO LOS RESPONSABLES DE TAREA Y PUNTUALIDAD, SU REPORTE SEMANAL, SE LEVANTÓ MEMORANDUMN. 3.-CUMPLIERON EXCEPTO DOS DÍAS 4º.C, AUNQUE ALGUNAS VECES SE INICIO TARDE. 4.-SE CUMPLIÓ CON NECESIDADES. FALTÓ EN SALONES DE CLASES ESPECIALES Y CAMBIOS EN 1º.C, 2º.D Y 5º.E. 5.-SE CUMPLIÓ. 6.-SE CUMPLIÓ, PERO FALTÓ LISTAS DE ASISTENCIA, ENTREGA DE TRABAJOS A REALIZAR A TIEMPO. POR LO QUE SE RETOMARÁ EN SEGUIMIENTO DURANTE EL CICLO ESCOLAR. MEDIANTE CITAS INDIVIDUAL Y REAFIRMACIÓN HORAS EXTRA- CLASES.

3.- FUNCIONES DE DIRECCIÓN INTERDISCIPLINARIA

CON LA FINALIDAD DE MEJORAR LA ATENCIÓN A PADRES, ALUMNOS Y MAESTROS, SE CREÓ LA DIRECCIÓN INTERDISCIPLINARIAS, ESTAS FUNCIONES:

- COORDINAR TODOS LOS ASPECTOS DISCIPLINARIOS.
- MANTENER COMUNICACIÓN CON TITULARES, MAESTROS, PADRES DE FAMILIA, PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DE INTENDENCIA CON EL ENTENDIMIENTO Y SUPERVISIÓN DEL DIRECTOR GENERAL.
- SOLICITUD DE INASISTENCIAS Y AVISOS A DIRECCIÓN GENERAL, NOTIFICAR A DIRECCIÓN INTERDISCIPLINARIA.
- MEJORAR LA ORGANIZACIÓN DE RECESOS Y SALIDAS.
- VERIFICAR EL CONTROL DE EXPEDIENTES CON SEGUIMIENTO CONDUCTUAL.
- FOMENTAR QUE LOS ALUMNOS CUIDEN LOS MATERIALES E INSTALACIONES DEL COLEGIO Y A QUIEN LO DAÑE EXIGIR RESPONSABILIDADES.
- DAR SEGUIMIENTO AL CUMPLIMIENTO EN TIEMPO Y FORMA DE DOCUMENTOS SIGUIENTES, TALONES DE CIRCULARES, EVALUACIONES BIMESTRALES. ES INDISPENSABLE VERIFICAR LA ASISTENCIA SOBRETUDO AQUELLOS PADRES DE LOS NIÑOS QUE NO CUMPLEN CON TAREAS, REQUIEREN RETROALIMENTACIÓN DE TEMAS, CON PENDIENTES., ETC. POR LO QUE SE HARÁ CARGO LA MAESTRA LUPITA. LA ENTREGA SE HARA EN LA HORA DE ENTRADA, RECESO O EN HORAS DE CLASES ESPECIALES, Y DEBERÁ REALIZARSE AL DÍA SIGUIENTE DE LA CIRCULAR.
- OBSERVAR EL HORARIO DE TRABAJO CONFORME A LAS NECESIDADES DE SERVICIO Y A LAS DISPOSICIONES DE LA DIRECCIÓN.
- LLEVAR UN RIGUROSO CONTROL DE ASISTENCIA DE TODO EL PERSONAL Y REPORTARLO QUINCENALMENTE.

- VELAR POR LA CONSERVACIÓN Y RENOVACIÓN DEL MATERIAL ESCOLAR IMPLEMENTANDO LAS MEDIDAS ADECUADAS.

EN CASO DE FALTA O PERMISOS CON ANTELACIÓN NOTIFICARLO A LOS TELEFONOS 669-1307027 O 6680685

NOTIFICACIONES IMPORTANTES

CON LA FINALIDAD DE MEJORAR LA RECEPCIÓN DE LOS ALUMNOS, QUE LES DEN LA BIENVENIDA, QUE LOS NIÑOS NO ESTÉN SOLOS, A PARTIR DE ESTE LUNES, A LAS 7.30 SE DARÁ UN TOQUE DE ENTRADA A MAESTROS, Y A LAS 7.40 SE VERIFICARÁ QUE TODOS LOS MAESTROS ESTÉN EN EL SALÓN DE CLASES, ESPERANDO UNA RESPUESTA POSITIVA A ESTA NUEVA DISPOSICIÓN Y CONFIANDO EN SU GRAN SENTIDO DE RESPONSABILIDAD, Y EVITARSE OTRAS MEDIDAS.

RECREO

PENSANDO EN QUE USTEDES PUEDAN LAONCHAR, BUSCAMOS LA ESTRATEGIA DE: PUEDAN HACERLO EN LAS HORAS DE CLASES ESPECIALES, EN CASO DE QUE NO SE PUEDA HACERLO EN OTRO HORARIO, PODRÁN HACERLO EN RECREO, PERO ES INDISPENSABLE NO SE DESCUIDE LAS ÁREAS DE GUARDIA. PODRÁN ACORDAR CON DIRECCIÓN INTERDISCIPLINARIA LA HORA EN QUE LO HARÁN AL DÍA, SE **ORGANICE UN CRONOGRAMA** Y MEJORE LA ORGANIZACIÓN.

Y CUANDO SEA TARDE SOLICITEN LES GUARDEN COMIDA EN ALGUNAS DE LAS CAFETERIAS. ASÍ PODÁN DARLE EL TIEMPO QUE REQUIERE EL RECREO Y USTEDES COMAN AGUSTO.

FUNCIÓN DE LA GUARDIA.-

- 1.-VIGILAR AL ALUMNO EN EL JUEGO ADECUADO.
- 2.-QUE LONCHEN SIN DEJAR SUCIA EL ÁREA, SI YA ESTA SUCIA AL BAJAR REPORTARLO DE INMEDIATO.
- 3.-NO PERMITIR SUBIR A LOS ALUMNOS DURANTE ESTE TIEMPO.
- 4.-VIGILAR Y CORREGIR EL VOCABULARIO
- 5.-NOTIFICAR DE INMEDIATO CUALQUIER ANORMALIDAD QUE SE OBSERVE. A DIRECCIÓN INTERDISCIPLINARIA O ASISTENTE DE DIRECCIÓN PARA APOYARLOS A LA MAYOR BREVEDAD.

SALIDAS

ES NECESARIA MEJORAR LA ATENCIÓN A LOS ALUMNOS, Y LA FLUIDEZ A LA SALIDA. PARA CONTINUAR CON EL CONTROL DE GRUPO ADECUADAMENTE. LA MAESTRA (O) DEBERÁ MANTENERSE AL FONDO DEL SALÓN, VERIFICAR QUE GUARDEN SUS COSAS Y ESTEN LISTOS PARA SALIR. NO DAR INFORMACIÓN EN LA PUERTA A LOS PADRES, TODA INFORMACIÓN SERÁ POR MEDIO DE CITAS (CLASES DE INGLÉS, ARTES, E. FÍSICA Y COMPUTACIÓN).LAS CITAS LAS HARÁN MEDIANTE AGENDA, ENLISTARLAS NOTIFICARLE A RECEPCIÓN Y A DIRECCIÓN, DÍA, HORA Y PADRES CITADOS. LOS ALUMNOS DEBERÁN ESTAR LISTOS A LAS 13.55 PARA SALIR, CON LIBROS ORDENADOS, TAREAS ANOTADAS, NO HACIENDO PENDIENTES,ETC. Y MOCHILA LISTA.. NO DEBERÁN ESTAR TRABAJANDO DESPUÉS DE LAS 14.00 HORAS.

SÓLO QUE SE HAYA NOTIFICADO CON ANTELACIÓN A LOS PADRES, EL APOYO EXTRA (A. DE SEGUIMIENTO) POR AGENDA. NO DEBEN HACER PENDIENTES A ESA HORA NI COPIAR TAREA NI ADELANTAR LA TAREA. PERO DEBEN CONTROLAR LA DISCIPLINA COMO EN HORA CLASE.

NINGÚN ALUMNO SE LE AUTORIZARÁ SALIR SÓLO, NI A COMPRAR ALGO, NI A MANDADOS DE MAESTRAS. EXCEPTO AQUELLOS QUE TIENE PASE ESPECIAL, QUE SUS MADRES SOLICITARON POR ESCRITO Y CON FOTO.

EL MAESTRO BAJARÁ A LAS 14.30 CON LOS ALUMNOS QUE QUEDEN Y LOS ENTREGARÁ A RECEPCIÓN, SRITA. SANTA, CON SUS NOMBRES POR ESCRITO, BAJO LA SUPERVISIÓN DE LA MAESTRA LUPITA Y SE SENTARÁN EN BANCAS DE LA ENTRADA.

4.- PLANEACIONES

CUMPLIR CON CLASES INTERACTIVAS PROGRAMADAS PARA CADA SEMANA RESPETANDO SOLO LA ÚLTIMA SEMANA DEL MES PARA INGLÉS Y DEBERÁN AGENDARLAS EN BITACORA EN DIRECCIÓN ACADÉMICA.

INCUMPLIMIENTOS.-

PLANEACIONES TARDÍAS.- 1º. A, 1º.C, 4º.C, 4º.D.

PLANEACIONES INCOMPLETAS.-EN LA MAYORÍA DE LOS GRADOS, EXCEPTO 5º.

FALLA EN DISTRIBUCIÓN.-1º. A Y 1º.C, 4º., 6º.

ESTRATEGIA DE CONCURSOS ACADÉMICOS.

CRONOGRAMA DE TRABAJO DE OCTUBRE				Septiembre de 2008.
Nº	ACTIVIDADES	FECHA/HORA	PARTICIPANTES	DIRIGENTE
1	Revisión de frisos	1 de octubre 12:00 p.m. Beksu 2 Salones 14:30 en begsu 1	Profesores y directora de sección.	Directora de sección.
2	Entrega y corrección de pruebas del primer bimestre	1, 2, 3 y 6 de octubre 8:00 a 10:00 a.m. Dirección académica	Director académico, maestros en general y directora general.	Director académico y directora de sección
3	Recepción de lista de material didáctico	2 de octubre 8:00 a.m. Dirección	Profesores y asistente	Directora de sección
4	Entrega de planeaciones de maestros a director académico para su revisión	7, 14, 21 y 28 de octubre 8:00 Dirección académica	Profesores a director académico	Director académico de sección
5	Entrega de listas de material didáctico a la administración.	3 de octubre 14:00 Hrs. Administración	Asistente y administración	Administración
6	Taller de español III	7 de octubre en salón de conferencias 15:00 horas	Profesores, director académico, directora de sección	Asesores y directora de sección.
7	Entrega de planeaciones de maestros a director académico para su revisión	10 de octubre 8:00 Dirección académica	Profesores a director académico	Director académico de sección
8	Taller de maestros con asesores	6 de octubre en salón de secundaria 15:00 horas	Profesores, director académico, directora de sección y asesores.	Asesores y directora de sección.
9	Participación de inglés en honores	13 de octubre a las 8:00 Cancha cívica	Responsable de inglés y director académico	Director académico
10	Taller de matemáticas III	14 de octubre 15:00 horas Salón de inglés	Profesores y director académico	Director académico de sección.
11	Envío citatorios mamás de apoyo por agenda	15 de octubre 10:00 Dirección	Maestros, asistente y directora de sección	Directora de sección
12	Reunión con mamás de apoyo	16 de octubre 10:00 Dirección académica	Mamás y directora de sección	Directora de sección
13	Adaptación de cuento navideño	17 de octubre 11:00 sala de juntas.	Linda chang y maestros de talleres	Dirección general y Linda chang
14	Elaboración del plan de trabajo del mes	17 de octubre 12:00	Director académico y directora de sección.	Directora de sección
15	Revisión de paquetes (libros, cuadernos y agendas).	20 al 24 de octubre	Maestros y directores de sección	Director académico y directora general
16	Entrega de reportes de asambleas	20 de octubre 9:00. Dirección académica	Profesores	Directora de sección y director académico
17	Reunión de maestros de educación física con directora de sección, planeación de la semana deportiva (2, 3 y 4 de marzo de 2009).	23 de octubre 14:00hrs. Dirección	Profesores de educación física y directora de sección	Directora de sección
18	Reunión de maestros de talleres matutinos y vespertinos con director académico de sección, entregar este día copia de listas de asistencia actualizada de cada uno de los talleres	24 de octubre 14:00 hrs. Dirección académica	P Profesores de talleres y director académico	Director académico de sección
19	Montaje de altar de muertos	24 de octubre. Afuera de dirección 8.00 a 14.00 horas	Linda chang, profesores y dirección	Directora de sección.
20	Envío de circular para Conferencia de Escuela para padres	27 de octubre 9:00 Dirección	Asistente y directora de sección	Directora de sección
21	Aplicación de exámenes de inglés	27 y 28 de octubre 8:00 a 14:00 horas	Profesoras y directora Académica de inglés.	Directora académica de inglés.
22	Reunión de consejo técnico	28 de octubre 15:00 hrs.	Profesores y directores de sección.	Directora de sección
23	Aplicación de exámenes bimestrales	29 al 31 de octubre 8:00 a 12:00 Salones	Profesores, dirección académica y dirección general.	Director académico y dirección general
24	Elaboración de friso	29 de octubre 7.30 y 14.00 horas. Salones	Profesores	Directora de sección
25	Recepción de talones de citatorio de escuela para padres	30 de octubre 9:00 Dirección	Profesores a dirección	Directora de sección
26	Exhibición de altar de muertos	30 de octubre 9.00 Afuera de dirección	Linda chang, profesores y dirección.	Directora de sección
27	Conferencia de escuela para padres. Tema: Tres factores del éxito escolar: Interés, Orden, y Trabajo.	30 de octubre 17:30	Profesoras de 4º. C, 6º. D y Dirección	Directora de sección
28	Envío de citatorios para junta bimestral de padres de familia	31 de octubre 10:00 Dirección.	Asistente y directora de sección.	Directora de sección.
29	Montaje de friso	31 de octubre 7:30 Salones	Alumnos y profesores	directora de sección
30	Entrega del informe mensual del proyecto de lectura	31 de octubre 8:00 dirección	Profesores y director académico	Director académico y directora de sección

FALLA EN HORARIO DÍA VIERNES.- NO SE APROVECHA EL DÍA DE REPASO A LO ACORDADO, DEBEMOS BUSCAR LAS ESTRATEGIAS NECESARIAS PARA QUE SE LOGRE Y CADA VIERNES SE SUPERVISARÁ EL CUMPLIMIENTO Y NO SE CANCELE.

5.- EXPEDIENTES

SE EXPLICARÁ COMO RETROALIMENTACIÓN, HOJA PORHOJA TOO EL EXPEDIENTE, POR EL PROFESOR FABIÁN.

SE EXPLICARÁ EL ASPECTO A RETOMAR EN EL ANEXO DE SEGUIMIENTO (ACUERDOS EL ALUMNO). Y SE RETOMARÁ EL PROCESO DEL SEGUIMIENTO ACADÉMICO Y CONDUCTUAL. SE DEFINIRÁ UBICACIÓN DEL EXPEDIENTE Y EL MANEJO DEL MISMO. ESTOS ESTARÁN UBICADOS EN DIRECCIÓN PRIMARIA A UN COSTADO DE ASISTENTE DE DIRECCIÓN.

ESTOS SE REVISARÁN POR DIRECCIONES LA SEGUNDA SEMANA DE CADA MES, SE LES AVISA PARA QUE ESTEN LISTOS, PARA ENTONCES YA DEBERÁ ESTAR EL SEGUIMIENTO EN AQUELLOS QUE LO REQUIEREN. LAS CITAS IGUAL QUE LAS ANTERIORES SE DEBEN MANEJAR POR AGENDA, CON LISTA A RECEPCIÓN Y DIRECCIÓN, DEBERÁN ENTREGARLA A SRITA. SANTA.

PORQUE EXISTE INCUMPLIMIENTO EN RELACIONAR LAS CITAS Y ENTREGARLAS A DIRECCIÓN Y RECEPCIÓN .ANOTARSE EN BITÁCORA.

6.-CONTROLES A CLASES

SE INICIO LA SUPERVISIÓN DE CLASES. ES IMPORTANTE SEGUIR EL HORARIO Y LA PLANEACIÓN PREVIA. ESTAR FAMILIARIZANDO CON LA MISMA Y RETOMAR LAS SUGERENCIAS QUE SE DEN EN LA RETROALIMENTACIÓN DE LA MISMA PARA SEGUIR AVANZANDO.

7.-AGENDAS

EL LLENADO DE AGENDAS ES IMPORTANTE ANOTAR LAS OBSERVACIONES DE CONDUCTA Y NECESIDADES DE RETROALIMENTACIÓN QUE REQUIEREN APOYO DE LOS PADRES, ASÍ COMO LOS PENDIENTES DEL ALUMNO. TODOS LOS DÍAS DEBEN SOLICITAR A TODOS LOS ALUMNOS LA AGENDA.

EN AQUELLOS ALUMNOS QUE ES FRECUENTE LA FALTA DE FIRMAS, CITAR A LOS PADRES, Y ENTREGAR EN UNA HOJA LAS CITAS, ENTREGARLAS A RECEPCIÓN, Y EN UNA COPIA LES FIRME DE RECIBIDO Y ENTREGAN A DIRECCIÓN. EL MISMO PROCESO DEBE SEGUIRSE PARA LAS CITAS DE ALUMNOS DE SEGUIMIENTO.

8.-BITACORA DE PIZARRONES INTERACTIVOS.

EN DIRECCIÓN ACADÉMICA SE LLEVARÁ EN CONTROLDE USO DE PIZARRONES INTERACTIVO EL CUAL DEBERÁN LLENAR SI VAN A USARLO EN EL VIERNES SI SE USARÁ EN LA SEMANA SIGUIENTE, Y CUENTA CON LOS DATOS SIGUIENTES.-

FECHA	HORA	GRUPO	TEMAS	PROFESOR RESPONSABLE	OBSERVACIONES
17	9.00	3º C Y D	EL AGUA	CONCHITA Y MARICELA	SE CUMPLIÓ, DEJARON TODO BIEN
18	9.40	4º C	LOS ECOSISTEMAS	LETICIA CAROLINA LÓPEZ MILLÁN	SE CUMPLIÓ, DEJÓ C.P.U. PRENDIDO

SE UNBICARÁ EN UN LUGAR ACCESIBLE.

9.-JUNTA CON PADRES DE FAMILIA

SE LLEVARA A CABO EL DÍA 25 DE SEPTIEMBRE EN LOS HORARIOS SIGUIENTES: 16.:30 BEGSU 1 17:30 BEGSU 2 CON LA PROYECCIÓN DE UN TEMA Y DESPUÉS SALONES COMO EL CICLO ANTERIOR. SE ENTREGA RELATORÍA Y ORDEN DEL DÍA A SEGUIR, CALENDARIOS DE SEPT Y OCTUBRE.

10.-UNIFORME

SE ENTREGARÁ EL VIERNÉS, LA CANTIDAD QUE CORRESPONDE A LA GANANCIA DE FOTOS CON LA FINALIDAD DE ACORDAR OTRA BLUSA PARA UN SEGUNDO UNIFORME, YA SEA SE MANDE HACER O BIEN SE COMPRE HECHA.

11.-ALTAR DE MUERTOS

CHECAR CRONOGRAMA PARA CUANDO DEBEN REALIZAR EL MONTAJE DE L MISMO Y SU COMISIÓN TRAERLA CON ANTELACIÓN. SE DISTRIBUYEN EN ESTE MOMENTO LAS MISMAS.

12.-ANALISIS DE BAJAS

ES INDISCUTIBLE EL NO. DE ALUMNOS QUE SE DIERON DE BAJA, DE ACUERDO A LA ESTADÍSTICA., LAS BAJAS SON LAS SIGUIENTES.-

GRADO Y GRUPO	NO. DE BAJAS	FIRMA DE ENTERADO
1 ^a	3	
1B	4	
1C	0	
1D	3	
2 ^a	2	
2B	2	
2C	7	
2D	0	
3 ^a	6	
3B	5	
3C	6	
3D	3	
4 ^a	5	
4B	2	
4C	3	
4D	2	
4E	2	
5 ^a	3	
5B	2	
5C	5	
5D	2	
TOTAL	67	

ES INDISPENSABLE RECONOCER Y ESTAR CONSIENTES DE LA NECESIDAD DE MEJORAR EL MANEJO Y TRATO CON LOS ALUMNOS Y PADRES PARA QUE NO SE PRESENTAN TANTAS BAJAS.

POR LO QUE SE SOLICITA SE MOTIVE TODO EL TIEMPO PARA QUE LOS NIÑOS SE QUEDEN EN EL COLEGIO, SE REALICEN ACTIVIDADES DONDE SE INTERCAMBIE LOS MAESTROS, DE MANERA QUE LOS NIÑOS Y PADRES CONOZCAN A SUS NUEVOS MAESTROS, DESDE ENERO DEBERÁN TENER SU LISTA E IR CHECANDO CADA SEMANA LOS ALUMNOS QUE SE VAN INSCRIBIENDO, Y ASÍ LLEVAR EL CONTROL, DONDE ANOTE LA FECHA EN QUE SE INSCRIBIÓ, Y LAS OBSERVACIONES.

ES INDISPENSABLE MANTENER LA CONVIVENCIA CON LOS NIÑOS, PROBABLE ORGANIZACIÓN UN VIERNES SOCIAL, U OTRA ACTIVIDAD, PLATICAR CON ELLOS, FUERA DE CLASE CON SUS NIÑOS Y CON LOS OTROS GRUPOS.

13.- ASUNTOS GENERALES. GIMNASIA, DISTRIBUIR EN SEGUNDA OPCIÓN.

LOS BOTIQUINES DE CADA SALÓN EN AGENDA SOLICITEN EL APOYO A LOS PADRES, DISTRIBUYENDO LAS NECESIDADES, ASÍ COMO EL PAPEL DE BAÑO. DEN PERMISO A LOS NIÑOS DE IR AL BAÑO, ESTO SOBRETUDO A LOS PEQUEÑOS.

INFORMACIÓN DE INSPECCIÓN

FECHAS A DESARROLLARSE EVENTOS DEL CICLO ESCOLAR

CUENTA UN CUENTO

ETAPA ESCUELA 15 AL 19 DE DICIEMBRE
ETAPA ZONA 26 AL 30 DE ENERO
ETAPA SECTOR 23 DE FEBRERO

CONCURSO ESTATAL LITERARIO

ETAPA ESCUELA 15 AL 19 DE DICIEMBRE
ETAPA ZONA 28 DE ENERO
ETAPA SECTOR 16 DE FEBRERO

OCI

APLICACIÓN 20 DE MARZO DE 2009

MUESTRA ACADÉMICA

APLICACIÓN DEL 2 AL 6 DE MARZO DE 2009.

ES INDISPENSABLE LO TOMEN EN CUENTA PARA LOS CAMBIOS DEL AVANCE PROGRAMÁTICO DEL SEGUNDO SEMESTRE, TOMANDO EN CUENTA LOS REPASOS INDISPENSABLES, Y LA RETROALIMENTACIÓN EXTRAESCOLAR TANTO A LOS ALUMNOS QUE LO REQUIERAN ESTO ES OBLIGATORIO LLEVARLO A CABO.

Tabla 1

Detección de espacios

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente												
			1er o A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D	
Espacios	Formales		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
		Obligatorios													
	Informales	No obligatorios	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Espacios	Formales		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
		Obligatorios													
	Informales	No obligatorios	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

Tabla 2

Percepción del espacio formal

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente											
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D
Espacio Formal	Pertinencia	Percepción	Se tiene el espacio necesario	Espacio apropiado	Nos permite conocer y cumplir los lineamientos	Una ventaja para estar actualizado	Escuchar y hacerlo que se indica	Es adecuado	Son de utilidad para informarnos	Son benéficos	Espacios de acuerdo para alcanzar un fin	Permite la organización y reflexión del trabajo para mejorar	Importante para una mejor organización escolar	Mejor organización de la escuela
		Motivación	Aprendizaje y superación	Superación y mejora	Hacer bien mi trabajo	Aprender nuevas estrategias y la confianza	Adquirir nuevos conocimientos	Obtención de herramientas para avanzar con el gpo.	Estar al día y cumplir con lo que se pide	Actualización y convivencia	Superación personal, aunque no siempre hay confianza	Conocer la organización y facilitar mi desempeño	Mejorar la práctica docente	La mejora continua

		Disposición y cordialidad	Si se tiene	Si se tiene en el ánimo, disposición y participación positiva	Si existe	La mayoría son positivas y participativas	Son pocos los profesores que muestran renuencia al cambio	Soy tolerante con los que se quejan	No todos muestran cordialidad y disposición	Es adecuado y permite la convivencia	No siempre	La mayoría tiene disposición y cordialidad	Regular por los desacuerdos que surgen de ambas partes	Si existe en la mayoría
		Iniciativa personal	Cuando existe una necesidad apremiante	Necesidad de mejorar	Si pero muy a lo largo	Si existe	Sí	En general no	Sí	No	Sí	Sí	Es raro pues viene organizado de la dirección	En ocasiones viene cuando la organización lo permite

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Subcategorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Espacio Formal	Pertinencia	Percepción	Espacio para aclarar dudas y compartir experiencias	Espacio para crecimiento profesional	Es un apoyo para el desempeño	Es muy útil para mantenernos informados y actualizados	Necesario y limitado según el orden del día	Necesario y limitado	Son productivas y necesarias	Son necesarios	Espacios para la convivencia	Son importantes para una mejor recreación	Espacio para comentar eventos importantes	Para resolver técnicos y académicos	Restricción de libertad de impartir clases a tu criterio, vigilancia extrema, limitación de tiempo para impartir clase, no respeto a tu espacio y egoísmo profesional
		Motivación	Mejorar profesionalmente	Superación aunque hay poca confianza	La superación personal y colectiva	Mejorar aunque en ocasiones me siento fuera de lugar por ser nueva	Informarnos acerca de lo que sucede. Mas no se tiene confianza por malinterpretaciones	Mantenerse informado, pero cuidar lo que se dice al opinar para que no se malinterprete	Capacitarme	Permanecer al tanto de lo que acontece entre nosotros, pero no hay confianza por malinterpretaciones	Capacitación	Obtener experiencias de las compañeras	Darnos información sobre lo que viene	Mejorar la práctica docente	Cumplir con los lineamientos marcados.

		Disposición y cordialidad	Hay mucha disposición para sacar el trabajo adelante	Ambiente cordial y con disposición	La mayoría son cordiales y tienen disposición	Si hay disposición	Si hay por ser actividades planeadas e importantes	Si existe	No todos	Si cuando no se juntan otras en la semana	Varía dependiendo del ánimo de los participantes	Ser abierta y con disposición y ayudar a las demás compañeras	Buena disposición en su mayoría	Es muy abierto, pero no dejan expresarse	Son cordiales en su mayoría
		Iniciativa personal	Sí	Sí	Sí	En ocasiones	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí

Tabla 3

Aprendizaje y desarrollo en el espacio formal

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Subcategorías	Docente											
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D
Espacio Formal	Aprendizajes	Tipos	Mejorar las estrategias didácticas	Compartir experiencias, técnicas y estrategias	Experiencias, organización, soluciones a problemas conductuales, utilización correcta de estrategias	Nuevas estrategias en español y matemáticas y en el uso del pizarrón interactivo	Estrategias para lograr el objetivo	Vivencias de mis compañeras	Aprendizajes académicos	Estrategias didácticas	Mejora de las clases a través de experiencias compartidas	Académicos para mejorar la clase	Mejora de la planeación y ejecución de clase	Mejora de la práctica
		Desarrollo alcanzado	Mejor calidad de clases	Nuevos materiales, nuevas estrategias y planeación adecuada	Mejoría en clases, trato al padre y al alumno	Mejor planeación y ejecución de clases	Comparar experiencias y estrategias	Retomar las vivencias y aplicarlas al salón de clase	Mejora constante de la clase	Desarrollo de clase, académico, trato al alumno y padre	Organización del colectivo, mejoras en la planeación de clases y estrategias de enseñanza,	Mayor calidad de las clases y mejor organización de la plantilla para la calidad educativa	Mejora del aprendizaje del niño y del desarrollo de la institución	Mejora de la planeación y ejecución de clase y el aprendizaje de los niños
		Recuperación del conocimiento útil	Base de datos digital e impresa de planeaciones	Recopilación y banco de datos de las planeaciones	Recopilación de planeaciones que ciclo con ciclo mejoran	Respaldo de forma impresa y digital	Recopilación de forma impresa y digital	Se lleva un archivo de las planeaciones que se mejoran	Todo se registra en las planeaciones que archivamos	Hay muchos aprendizajes, pero sólo llevamos registro de planeaciones	Guardamos nuestros planes de forma escrita y digital	Las planeaciones se recopilan de manera digital e impresa	Se almacena la información para ir mejorando	Se almacenan nuestros planes diarios

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Subcategorías	Docente
--------------------	-----------------------	---------------	---------

s		s													
Espacio o Forma l	Aprendizajes	4to A				5to A				6to A					
		A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D		
		Tipos	A partir de las experiencias hemos obtenido o estrategias para mejorar nuestro trabajo	hemos aprendido muchos contenidos para el manejo de contenidos	Cómo abordar ciertos contenidos	Aprendizajes sobre las clases y uso de ficheros	Estrategias de trabajo, dominio de grupo, planeaciones, redacción, ortografía, aprendizaje pedagógico y personal	Estrategias de trabajo dominio de grupo, planes aprendizaje pedagógicos	He aprendido a organizarme mejor y mejorar los problemas conductuales y académicos	Mejorar mi práctica docente	La mejora de las clases	Organización de todo tipo	Elementos importantes como son las experiencias	Mejorar hábitos de aprovechamiento y conducta	El aprendizaje ha sido muy bueno y ha enriquecido mi práctica
Desarrollo alcanzado	Mejorar el trabajo para obtener buenos resultados de los niños	Cambios significativos en las clases con calidad	Mejora de las clases	Las estrategias didácticas	Se cumple con la filosofía del colegio para realizar las diversas actividades	Se comparte la misión y visión del colegio respecto a lo que se espera de nosotros y se cumple con las decisiones tomadas	Aspectos organizativos y académicos	Mejora continua de la clase	Mejora de la calidad de las clases y rendimiento del alumno	En las planeaciones sobre todo en la redacción de los objetivos, organizar el trabajo y hacerlo de la mejor manera	Las nuevas planeaciones y la organización	Incorporar avances tecnológicos a la clase y la organización	Estrategias dentro del aula, pero no todas las decisiones tienen buen reflejo por la actitud de los maestros		
Recuperación del conocimiento útil	Estos aprendizajes son utilizados para la mejora de la clase	Las bases de datos de nuestras planeaciones resguardadas	En lo personal me ha ayudado mucho o pues he mejorado mi práctica	Este conocimiento es usado en la clase, se refleja en la planeación y se almacena de forma digital y por escrito	Se recopilan las planeaciones en un tipo álbum	Registro de los avances que se pulen ciclo con ciclo	En cuanto al registro me baso en el de mis compañeras, porque soy nueva	Normamente lleva a la práctica todo porque se monitorea nuestro avance	La base de datos la formo cada quien a petición de la Dirección	Organizar el tiempo al ejecutar mi clase, reconocer hasta donde quiero llegar redactando un buen objetivo	Son utilizados para la mejora de las clases y aprovechamiento de los alumnos	Todo se supervisa, y se lleva un registro de las planeaciones que se mejoran	Yo soy nueva y retomé de lo que ya hay aquí y de mi experiencia personal		

Tabla 4

Aspectos favorecedores y obstáculos de los espacios formales

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente											
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D
Espacio Formal	Aspectos importantes de las reuniones formales	Favorecedores	Intenciones de mejorar la práctica docente	Actitud de las presentes	Mejoramiento académico	Cuando están calendarizadas	Seguir el orden de la junta	Cumplir con los acuerdos	La información y guía dada.	La apertura y preparación obtenidas	Estrategias que nos facilitan el trabajo	Organización y comunicación	La disponibilidad de algunos y la mejora de la práctica docente	Organización y las mejoras alcanzadas en la planeación y ejecución de clase
		Obstáculos	El tiempo de las juntas se alarga	El tiempo y frecuencia de las juntas	El tiempo que se alarga por desvíos de inconformidades particulares	Cuando se juntan 2 o más reuniones a la semana	Cuando se extiende el tiempo	Incumplimientos que alargan las reuniones	Intereses individual que desvían el objetivo.	Cansancio pues son después de clase	El tiempo que tardan y los desvíos del objetivo principal	Negatividad y la poca valoración del beneficio de algunos profesores	El negativismo de algunos y la falta de acuerdos	La falta de acuerdos y objetividad de algunas maestras

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Espacio Formal	Aspectos importantes de las reuniones formales	Favorecedores	La información para facilitar el trabajo, la comunicación y apoyo mutuo	Las experiencias ya que aprendemos mucho y lo usamos en el aula	Las nuevas estrategias y que los directores tratan de apegarse a lo esencial de las juntas	La información y organización	Su calendarización y que permite organizar el trabajo escolar	La organización y su calendarización	La información y el intercambio de experiencias	La organización y la nueva información	La nueva información y que la Dirección trata de ajustarse	Relevantes serían las planeaciones	Las aportaciones de los demás maestros	La organización	Que la institución siempre está al pendiente del desarrollo docente
		Obstáculos	El tiempo que se alarga y el negativismo de algunos profesores	El hambre y el exceso de trabajo en algunos días	Los desvíos de profesores y la negatividad	El cansancio y desvíos que afectan la organización	El tiempo y que no hay espacio para escuchar al maestro	El horario y que se limitan a dar información de su parte	El tiempo	El tiempo y la falta de espacio para nosotros para que no se alarguen	El tiempo y los desvíos	Salirse de la finalidad de las reuniones y reservar para que no malinterpreten	El horario	Las propuestas a veces no se apegan a la realidad	Ya lo vemos como algo rutinario y el horario no ayuda

Tabla 5

Organización de las reuniones formales

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente											
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D
Espacio Formal	Puesta en marcha	Aspectos favorecedores	NR	Organización y calendarización	Favorece el desempeño académico del alumno y formación del docente	El apego al cronograma	NR	Disposición de los directivos	NR	NR	NR	Comparar experiencias bueno	El positivismo	Mantener una actitud positiva
		Aspectos negativos	El tiempo de clases no alcanza	No se nos pide la opinión en las decisiones	NR	Cambio en algunas fechas	La falta de tiempo para poner todo en práctica	Las diferentes interpretaciones de los docentes	Los intereses particulares que contaminan al resto.	El tiempo	Las personas en desacuerdo no lo hacen	Que las direcciones no se pongan de acuerdo	El desacuerdo con la obligatoriedad	El tiempo

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Espacio Formal	Puesta en marcha	Aspectos favorecedores	No identificó factores	Se ha visto favorecido la puesta en marcha	NR	La actitud de los profesores (sólo respondió esto por ello se toma en ambos)	La supervisión	Que verifiquen la continuidad constantemente	NR	NR	La actitud es básica para el buen manejo de estrategias y decisiones	NR	NR	NR	NR
		Aspectos negativos	No identificó factores	NR	El tiempo en que se ejecutan las reuniones no favorece	La actitud de los profesores	NR	NR	La inconformidad afecta al no ejecutar alguna orden	La actitud de ciertos maestros	NR	La poca disposición y apatía de algunas compañeras	Que se cambie constantemente de fechas	Que se tiene que modificar los planes	El celo profesional impide

Tabla 6

Percepción de los espacios informales

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Subcategorías	Docente												
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D	
Espacio Informal	Pertinencia	Conformación	A partir de las necesidades	Por la necesidad	A partir de las necesidades de los profesores de 1ero	Para tener una mejor organización y mejorar planeación y ejecución de clases	A partir de las necesidades	A partir de las necesidades	A partir de las necesidades	A partir de las necesidades	A partir de las necesidades	Nos reunimos los profesores del mismo grado	A partir de la convivencia diaria y las necesidades de los maestros de grupo	Por las necesidades de los profesores de 3ero.	
		Motivación	Realizar mejor su trabajo	El compartir ideas o sugerencias	Confianza	Seguir mejorando	Tener nuevas herramientas de trabajo	La motivación depende de la carga laboral	La responsabilidad	La disposición de hacer el trabajo	Colaborativa	Iniciativa propia y la disposición	Iniciativa positiva	Buena iniciativa	
		Iniciativa propia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
		Ejemplos de las Inicativas	Reuniones a partir de dudas o dificultades en algún tema	Compartir experiencias y estrategias	Para planear estrategias con alumnos irregulares, llenado de doctos	Intercambio de experiencias, estrategias y organización de planeación	Inquietud de ajustar contenidos y temas, así como las clases interactivas	Inicativas personales para resolver o entregar algún documento	Propia	Personales y del grupo	Apoyo entre los maestros	Se habla de las necesidades que tienen y comparten experiencias que se aplican	Cuando se presentan necesidades con el trabajo con algunos alumnos, contenidos o documentos	Personales cuando se tienen dudas o al tratar de mejorar algo	

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Subcategorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Espacio Informal	Pertinencia	Conformación	Se conformó por ser compañeros del mismo grado	Con la necesidad de tener una mejor comunicación	A partir de las necesidades de las compañeras de grado	Por la necesidad de saber cómo abordar los contenidos	Por la necesidad de las propias docentes	De la iniciativa propia del docente	Por dudas o sugerencias al planear	De la curiosidad y necesidad de los maestros del mismo grado	A partir de nuestras necesidades	De la organización que se debe tener en la dosificación para planear	A partir de las necesidades del grupo	Reuniones de grados	No me incluyen en los espacios informales

		Motivación	Las ganas de hacer nuestro trabajo	Llevar un orden y constancia en el trabajo	Mejorar por los niños	Se puede decir que tenemos motivación	Que es un grupo con iniciativa, participación y creatividad	Se tiene buena motivación e iniciativa	No hay mucha iniciativa pero alcanzamos nuestros objetivos	Somos responsables y eso nos motiva	Queremos mejorar por los niños	Motivación buena y de colaboración	Tenemos iniciativa para realizar las actividades	Cooperación	Sólo hay dos compañeras que me apoyan de manera genuina
		Iniciativa propia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
		Ejemplos de las Iniciativas	Las necesidades que tenemos y dudas que surgen de planeaciones nos ayudamos y damos ideas	Mejorar el trabajo dentro del grupo y superación personal	Personales	Personales y grupales	En base a las necesidades, exámenes, estrategias, dosificación, atender las necesidades del grupo.	Se dan en base a las necesidades del momento	Personales y de los maestros de grado	Son iniciativas del grupo colectivo.	De tipo personal y colectivo	De apoyo	En la repartición de contenidos, pruebas bimestrales y Clases interactivas	Coordinación, planeación y organización	Son iniciativas personales

Tabla 7

Características compartidas de los integrantes

Unid	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente											
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D
Espacio Informal	Características compartidas de los integrantes	Personales	Responsables y agradables	Responsables y cumplidas	Respetuosas, participativas, entusiastas y responsables	Responsables y emprendedoras	Responsables	Tolerantes y dispuestas	Profesores del mismo grado	Apertura y disponibilidad	Respetuosas, reflexivas y de apoyo	Trabajadoras, dispuestas y emprendedoras	Activas y responsables	Activas y responsables
		Tiempo	Reuniones vespertinas y en horas libres de artísticas	Después de clases y en artísticas	Por las tardes o en el colegio si el tiempo lo permite	Después de clase	Horas libres en común.	Horas libres y a la salida	Después de clases o en horas libres que coinciden	Clases especiales, entradas, salidas o fines de semana	Horas libres, por teléfono y en casa de las compañeras	Por las tardes y fines de semana	Después de clases o fines de semana	Después de clases o fines de semana
		Modos de compartir	Platican de las actividades que nos son útiles	En las reuniones	Informal	Explicaciones orales	Intercambiando opiniones y estrategias	Compartiendo experiencias e inquietudes	Comentarios, propuestas y formulación de nuevas propuestas	Pláticas, reuniones, compartiendo libros	Compartiendo ejemplos	Debatido y comentando estrategias	En colegios	A través de comentarios

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Subcategorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Espacio Informal	Características compartidas de los integrantes	Personales	Responsables	Somos del mismo grado	Responsables y dispuestas	Responsables	Afinidad en metas, trabajo y buena relación interpersonal	Somos afines y llevamos buena relación	Participativos, servicios y colaboradores	Responsables	Somos unidos y tenemos afinidades	Responsables, flexibles y reflexivos	Responsables	Creativas y dispuestas	Proyectan un recelo profesional
		Tiempos	Usualmente los jueves pero si se necesita a otro día lo hacemos	Generalmente los jueves	Tiempos libres y después de clase	Se puede decir que tenemos motivación	Fines de semana y por las tardes	Fines de semana o tardes	En horas libres, talleres, entradas o salidas de clase	Horas libres y extras	Horas libres y por las tardes	Extra clase o por teléfono	Fuera de clases	Reunión de grados y conviernos extra clase	No tengo esta información
		Modos de compartir	En juntas del colegio y cursos que se realizan	Apoyándonos en cómo manejar contenidos difíciles	Relatando experiencias dentro del aula	Conversamos lo que nos resulta y lo que no	De manera cordial, creativa y con disposición	Reuniones cordiales	Charlas	Comentarios y comparaciones de estrategias	Comentarios, compartiendo experiencias e innovando nuestra práctica	Platicando y comparando cómo lo hace cada quien	De manera verbal	Comentar casos y proponer soluciones	No tengo información

Tabla 8

Aprendizaje y desarrollo en los espacios informales

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Subcategorías	Docente											
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D
Espacio Informal	Aprendizajes y experiencias	Alcanzadas	Trabajo en equipo, mejora de la didáctica y mejorar planeaciones	Nuevas estrategias	Estrategias de trabajo	Nuevas estrategias	Uso de estrategias motivantes trabajar con fichas y usar el pizarrón interactivo	Aprendizajes basados en el proceso de enseñanza	Mejora continua de clases	Actividades para fomentar la lectura, ficheros, planes, exámenes y clases interactivas	Formas de ejecutar alguna clase, y el diseño de clases interactivas	Tratamiento de algún contenido, mejora del plan de clase o estrategias de trabajo	Mejora de la clase	Aquellos que ayudan a alcanzar y mejorar el aprendizaje del alumno

		Utilización del conocimiento	Poniéndolas en práctica	Incluyéndolas en las planeaciones y utilizándolas	Se pone en práctica	En el desarrollo y ejecución de clases	Llevándolas a la práctica	Aplicando lo aprendido	En la mejora de la clase	Mejora de planes y del actuar frente al grupo	Se comparte el conocimiento y se utiliza	Implementando las estrategias	Mejorando nuestras estrategias a partir de otras experiencias	Su aplicación en las clases
--	--	------------------------------	-------------------------	---	---------------------	--	---------------------------	------------------------	--------------------------	---	--	-------------------------------	---	-----------------------------

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Espacio Informal	Aprendizajes y experiencias	Alcanzadas	Obtener mejores resultados	En el área de matemáticas con los talleres y uso de fichas	Conocimientos acerca de cómo impartir cierto contenido difícil	Las estrategias implementadas en clase	Mejoramiento de las clases	Organización de contenidos, diseño de exámenes y mejora en planes de clase	Aclarar los objetivos de clase o trabajos en colectivo	Las estrategias didácticas utilizadas en clase	Las estrategias didácticas	Uso de la computadora, tips para elaborar la clase interactiva y modos de evaluación	En matemáticas	Por las experiencias, manejo de conflicto y mejoramiento de hábitos de aprendizaje.	No tengo información
		Utilización del conocimiento	Los llevamos a cabo	Lo utilizamos dentro de clases	Lo he ejecutado en clases	Para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje	Con disposición y gusto para mejorar la práctica	Directo en la práctica docente	Manejo del grupo, modos de evaluar y estrategias	Se refleja en clase	Ha sido muy bueno y útil para la clase	Me agrada experimentar con los consejos y acuerdos que tomamos	Al desarrollar la clase	Sí ha sido utilizado	Pues las que han compartido conmigo sus estrategias lo han hecho en sus casas

Tabla 9

Intervención de la dirección en los espacios informales

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente											
			1ero A	B	C	D	2do A	B	C	D	3ero A	B	C	D
Espacio Informal	Dirección escolar y la formación de espacios informales	Favorece	Al no involucrarse	Al no tener participación	Al permitir reunirnos si las horas libres coinciden	No participa	No se entromete	No interviene	Ni lo favorece ni lo limita	No interviene	NR	Son independientes	No nos afecta la Dirección	No afecta para nada la Dirección
		Obliga	No	No	En ocasiones	No	No	No	No	No	No	No	No	No

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Docente												
			4to A	B	C	D	5to A	B	C	D	E	6to A	B	C	D
Español o Informal	Dirección escolar y la formación de espacios informales	Favorece	No favorece ni limita	Con el apoyo de alimentos sanos para los profesores	No interviene	No interviene	De manera imparcial pues no conoce estas reuniones	Desconoce dichas reuniones	Al pedir trabajos en grupo, pero el tiempo es limitado	No interviene	No forma parte de eso	Nunca interviene	No tiene intervención	No interviene	No interviene
		Obliga	No	No	No	No	Iniciativa propia	No	No	No	No	No	No	No	No pero en ocasiones lo sugiere

Tabla 10

Percepción de los directores acerca de las comunidades de práctica

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Directores	
		General	Académico
Comunidad de práctica	Definición	Surge de la unión del equipo docente que comparte una visión en común, donde el objetivo primordial es la mejora continua	Resultado de dos o más personas que buscan el crecimiento personal y colectivo para alcanzar un fin mayor

Tabla 11

Liderazgo aplicado en la formación de comunidades de práctica

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categoría	Directores	
			General	Académico
Comunidad de práctica	Formación de las comunidades	Estímulo	Dejando en el horario por lo menos una hora en que los docentes coincidan	Indirectamente se obliga por la organización que se les pide a los profesores por grado coordinando temas, contenidos y estrategias de trabajo

		Liderazgo	Además del tiempo se buscan espacios y se proponen actividades que creen vínculos fuertes entre ellas	Se organizó el horario de tal forma que coincidieran en una hora; sin embargo se les da la libertad a los maestros de que se organicen para alcanzar sus metas como grado a partir de las metas del colegio
		Liderazgo limitador	No tener los suficientes espacios ni tiempo	La falta de tiempo dentro del horario de clases, falta de espacios y desorganización en algunos grados
		Tiempos dentro de la jornada	Una hora de artísticas que coinciden todas los maestros de grado y otras en las que al menos coinciden 2	Horas de salidas, horas especiales y el taller de artísticas

Tabla 12

Percepción de los directivos acerca de las reuniones formales

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Directores	
		General	Académico
Comunidad de práctica	Percepción del consejo técnico	Anteriormente utilizado como foro de inconformidades, se ha mejorado este espacio canalizando las inconformidades en el tiempo y espacio correcto para que este sea un espacio positivo	Es un espacio necesario para mejorar la práctica docente, organizar mejor el trabajo diario, estar al día con lo que pasa y ver lo que falta por cumplir

Tabla 13

Registro de observaciones

Unidad de análisis	Categoría de análisis	Sub categorías	Directores		
			Profesoras de 1ero	Profesoras de 3ero	Consejo Técnico
Observaciones	Definición		Profesoras de 1ero	Profesoras de 3ero	Consejo Técnico
		Espacio adecuado	No, es el aula de clases	No, es el aula de clases	Sí
		Puntualidad	Sí	Sí	No, la última maestra arriba a las 3:20 p.m.
		Disposición de las docentes	Limitada por el horario	Existe disposición y cordialidad	Disposición limitada por terminar pronto (sólo el 20%)
		Exposición de ideas claras	Sí, algunas exponen sus preferencias para planear ciertos temas	Sí	El aula se divide entre personas muy positivas y otras que se mantienen al margen de emitir comentarios
		Tolerancia y respeto	Sí	Sí	No siempre
		Reflexión	De forma limitada	Mucha	En algunas ocasiones
		Observaciones Generales	Los maestros se dividen los temas de las clases de la semana., No hay mucha interacción y se observa algo de renuencia con la clase interactiva.	Los maestros analizan las observaciones hechas a los exámenes bimestrales por parte de la Dirección, se coordinan acerca de lo que sería bueno incluir, se dividen las secciones y retroalimentan de modo que el alumno reflexione más al contestar el examen.	Se muestra el orden del día tratándose de ajustar a él, aquellos maestros con inquietudes diversas se pide esperarse al final de la reunión. La reunión está diseñada para abordar primero los temas más importantes y aquellos que pudiesen causar revuelo dejarlos al final con el fin de no cortar la atención. El grupo de personas en desacuerdo está muy identificado por la Dirección y el colectivo de maestros, por tanto algunos muestran desacuerdo con estos colegas

Tabla 14

Caracterización del colectivo docente

<i>Profesor</i>	<i>Estudios</i>	<i>Experiencia en la docencia</i>	<i>Antigüedad en el colegio (años)</i>	<i>Descripción de puesto</i>
Profesora	Normal Básica	32	1	Dirección General
Profesor	U.P.N	12	8	Dirección Académica
Profesora	Normal Básica	22	6	Titular 1ero A
Profesora	Normal Básica	22	14	Titular 1ero B
Profesora	Normal Básica	24	15	Titular 1ero C
Profesora	Normal Básica	27	19	Titular 1ero D
Profesora	Normal Básica	23	11	Titular 2do A
Profesora	Normal Básica	27	19	Titular 2do B
Profesora	U.P.N	2	18	Titular 2do C
Profesora	Psicóloga educativa	2	2	Titular 2do D
Profesora	Normal Básica	15	12	Titular 3ero A
Profesora	Normal Básica y U.P.N.	6	6	Titular 3ero B
Profesora	U.P.N	20	10	Titular 3ero C
Profesora	Normal Básica	28	19	Titular 3ero D
Profesora	Normal Básica	27	13	Titular 4to A
Profesora	Psicóloga educativa	4	3	Titular 4to B
Profesora	U.P.N	4	1	Titular 4to C
Profesora	Psicóloga educativa	1	1	Titular 4to D
Profesora	U.P.N y Psicología educativa	16	9	Titular 5to A
Profesora	Normal Básica	22	8	Titular 5to B
Profesora	Psicóloga educativa	4	4 meses	Titular 5to C
Profesor	U.P.N.	19	6	Titular 5to D
Profesora	Psicóloga educativa	4	3	Titular 5to E

Profesora	Normal Básica	25	15	Titular 6o A
Profesora	Normal Básica	21	16	Titular 6to B
Profesora	U.P.N	13	9	Titular 6to C
Profesora	U.P.N.	11	4 meses	Titular 6to D

Tabla 15

Fases de investigación del proyecto

		SEPT	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR
ETAPA	Semanas								
	Actividad								
MARCO TEÓRICO	1. Definición de los objetivos y problema a analizar	4	4	4	4	4	4	4	4
	2. Desarrollo de la guía del marco conceptual								
RECOLECCIÓN DE DATOS	1. Aplicación de las entrevistas a los docentes								

OBTENCIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	1. Interpretación de los datos y su relación con el marco teórico																																	