



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY®**

**Universidad Virtual
Escuela de Graduados en Educación**

**Factores que Favorecen a las Comunidades de Práctica
en una Escuela Primaria Pública**

TESIS

Que para obtener el grado de:

**Maestría en
Administración de Instituciones Educativas**

Presenta:

Mindy Barbara Kamin Wolitzer

Asesora:

Irma Perea-Henze

Metepéc, Estado de México, México

Noviembre, 2008

Factores que Favorecen a las Comunidades de Práctica en una Escuela Primaria Pública

por

Mindy Barabara Kamin Wolitzer

Aprobado por los sinodales:

M.C. Irma Perea Henze

M.E.E. Blanca Magali Henric Arratia

M.T.E. Georgina Méndez Castro

15 de abril de 2009

Dedicatorias y Reconocimientos

Este trabajo está dedicado a mis hijas, Carmelita y Lya; porque representa una afirmación de que, con dedicación y esfuerzo, todo se puede. Never give up, girls! I love you. A Ignacio, por su amor y por enseñarme que lo más valioso es saber pensar.

También quiero expresar una enorme gratitud a mis amigas que me apoyaron tanto; a Rita por ser una inspiración para mí, a Oli por ser una amiga real en un mundo virtual y a Lety, Ara, Maru, Celeste y Erika por todas sus porras y ayuda.

Muchas gracias a Irma Perea, mi asesora, por su apoyo; siempre con inteligencia y paciencia. Al Dr. Manuel Flores, porque éste es realmente su proyecto y porque me dio la oportunidad de unirme a una meta para mejorar la experiencia laboral y personal de los maestros y a la vez, al sistema educativo en México.

Resumen

Cuando dos o más maestros se reúnen de manera casual, dentro de su jornada de trabajo, e identificando situaciones en común, se apoyan entre ellos para encontrar las soluciones a sus necesidades, se puede nombrar a esta interacción, una comunidad de práctica. El concepto de estas comunidades y su existencia ha sido documentado en la literatura en áreas de la educación, la sociología, la cognición, el desarrollo humano y la organización de empresas, entre otros. El presente trabajo está basado en el problema de investigación relativo a ¿Qué factores favorecen la formación y funcionamiento de las comunidades de práctica en una escuela primaria pública? La investigación es cualitativa y se enfoca en un análisis de entrevistas y observaciones realizado en una escuela primaria pública ubicada en Metepec, Estado de México; una pequeña ciudad localizada entre Toluca, la capital del estado y el lado oriente del Distrito Federal. Se encontró que dos factores fueron principales en apoyar la existencia de las comunidades de práctica en esta escuela: que existen una cultura de colaboración entre la comunidad escolar y una visión compartida entre el equipo de maestros y directivos.

Índice

Página de aprobación.....	ii
Dedicatoria y reconocimientos.....	iii
Resumen.....	iv
Índice.....	v
Capítulo 1: Planteamiento del problema.....	1
1.1 Escuela investigada.....	2
1.2 Ubicación y Entorno de la Escuela.....	3
1.3 Limitantes de la investigación.....	4
1.4 Justificación.....	4
Capítulo 2: Marco teórico.....	8
2.1 Visión compartida.....	8
2.2 Concepto de la comunidad de práctica.....	9
2.3 Pensamiento reflexivo.....	11
2.4 Dimensiones de la comunidad de práctica.....	13
2.5 Dinámicas en la comunidad de práctica.....	14
2.6 Condición y motivación de los maestros.....	15
2.7 Cultura de la enseñanza.....	17

2.8 Aprendiendo en una comunidad de práctica.....	21
2.9 El proceso de cambio en una comunidad de práctica.....	23
Capítulo 3: Metodología.....	25
3.1 La investigación cualitativa.....	25
3.2 Enfoque de la investigación.....	28
3.3 Acercamiento a la escuela e informantes.....	29
3.4 Entrevistas y Observaciones.....	30
3.5 Análisis de la información.....	35
Capítulo 4: Análisis de datos y hallazgos.....	37
4.1 Concepto del rol del maestro.....	39
4.2 Motivación.....	42
4.3 Espacios formales de capacitación.....	45
4.4 Problemas y obstáculos relacionados con el sistema existente	49
4.5 Entorno de la escuela.....	53
4.6 Percepciones acerca de José Luis.....	55
4.7 Preocupaciones del director y la influencia de la dirección...	57
4.8 Espacios informales y existencia de comunidades de práctica...	59
4.9 Cambio educativo.....	63
Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones.....	69

Apéndices:

Referencias.....	76
A: Observaciones.....	78
B: Primera entrevista con José Luis.....	81
C: Segunda entrevista con José Luis.....	93
D: Tercera entrevista con José Luis.....	110
E: Entrevista con José Luis y Julia.....	120
F: Entrevista con Alfonso y Tere.....	127
G: Carta de consentimiento.....	143
Currículum Vitae.....	144

Capítulo 1

Planteamiento Del Problema.

Los maestros de las escuelas públicas de nivel primaria en México tienen que atender una multitud de retos cada día. Uno de ellos, por ejemplo, es enseñar a grupos con una gran cantidad de alumnos, ya que en muchos casos, están constituidos por cuarenta o más estudiantes; asegurándose que todos aprendan. Aunque hay cierto contacto profesional con todos, el desafío es aún mayor debido a que tienen que trabajar en instituciones que muchas veces carecen de las instalaciones básicas. ¿Cómo puede el docente vivir, crecer y prosperar con un sueldo que no corresponde a su profesionalismo ni a su compromiso con la sociedad? Aunado a esto el educador enfrenta sus propias preguntas como la que constantemente se hacen quienes se han parado frente a una grupo por primera ocasión ¿Cómo aprendo a enseñar?

El proceso de adquirir todas las destrezas, las habilidades y hasta los trucos para poder ser un docente eficiente y profesional, efectivo y humano no parece ser cosa de clases, ni de talleres, ni tampoco de documentos y formatos. Éste es un proceso nutrido de experiencias cotidianas y de impresiones intangibles resultante de compartir y usar conocimientos entre colegas en un espacio formal como lo es la institución educativa. Éste es el objetivo de este trabajo, que a su vez, forma parte del proyecto nombrado

“Comunidades de práctica de profesores de escuelas primarias públicas” encabezado por el Dr. Manuel Flores Fahara.

1.1 Escuela Investigada

Para la realización de este estudio se escogió una escuela primaria pública localizada a tres cuadras del centro del Barrio de Santiaguito, en la Ciudad Típica de Metepec, Estado de México.

Actualmente la escuela está pintada de color blanco con acentos de un moderno color verde limón. La institución ha estado en esta dirección desde 1939 y anteriormente estaba ubicada en una casa cercana de ahí. Dicho colegio trabaja con dos turnos, matutino y vespertino, ambos bajo la dirección del profesor Alfonso, un maestro que cuenta con 36 años de servicio.

Según información proporcionada por el director y que se incluye en el apéndice A, en el turno matutino hay 1052 alumnos inscritos que son atendidos por un director y su equipo que consta de 2 profesores quienes atienden funciones directivas, 26 docentes, 3 promotores (de educación artística, de educación física, educación de la salud) y dos más de educación especial. Hay cuatro grupos de los siguientes grados: primero, cuarto, quinto y sexto; y cinco grupos de segundo y tercer grado.

En el turno vespertino hay un director, un auxiliar en la dirección y 10 maestros. Ellos atienden a 250 alumnos, repartidos en dos grupos por nivel con la excepción de cuarto y quinto grado en donde existe solamente un grupo de cada uno. Dentro del

equipo están también los tres promotores de educación física, artística y de la salud, junto con un maestro de educación especial.

1.2 Ubicación y Entorno de la Escuela

El municipio de Metepec está asentado en el Valle de Toluca, entre la ciudad de Toluca, capital del Estado de México y la Ciudad de México, capital del país. Hasta hace pocos años, Metepec era considerado un pueblo, pero gracias a su acelerado crecimiento económico y demográfico adquirió la categoría de ciudad. Hoy en día Metepec es conocida y reconocida como una ciudad de alfareros y su obra maestra “el Árbol de la vida” es conocida a nivel nacional e internacional.

De acuerdo al censo 2005 del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI (en red), la ciudad cuenta con una población de 164,182 habitantes y el municipio con una población de 206,005 habitantes. Dato que nos habla de la importancia de la Ciudad de Metepec, ya que cerca del 80% de la población metepequense se asienta en ésta.

Metepec es un lugar que ha cambiado totalmente en los últimos 50 años. Hace relativamente poco tiempo, Metepec era una Villa; un pueblo pobre sin servicios básicos como baños en el interior de las casas habitaciones, carente de calles pavimentadas y escuelas de nivel Secundaria. Ahora es un lugar *chic* lleno de tiendas, cafés, restaurantes, galerías y sumamente visitado por turistas mexicanos y extranjeros. Cada mes de Octubre es el anfitrión de un festival cultural, llamado “la Quimera”, que comparte

eventos con el Festival Cervantino en Guanajuato y por su propio mérito, atrae espectáculos de muchas partes del mundo.

1.3 Limitantes de la Investigación

La limitante más grande de esta investigación cualitativa fue tener que sujetarse a la disponibilidad de la parte informante para realizar las observaciones y las entrevistas. Hubiera sido muy interesante y beneficioso poder realizar más entrevistas y observaciones y así poder agotar toda la información posible y desarrollar un sentido más amplio del funcionamiento de la escuela y las relaciones entre los personajes principales.

1.4 Justificación

La literatura existente acerca del tema indica que los resultados del proceso educativo institucionalizado se deben primordialmente al trabajo que realizan los maestros. Esto se comprueba con el hecho de que, a pesar de las frecuentes noticias de cambios en los modelos educativos, los sistemas de evaluación de programas y del nivel de aprendizaje los alumnos, la labor docente es la constante en el proceso. Los maestros son los que constituyen los cimientos que duran y perduran aún en el cambiante proceso educativo.

Biddle, Good y Goodson (2000) hablan de la importancia del rol que desempeñan los maestros en el sistema educativo diciendo que “cada vez se reconoce más que el compromiso, la energía, los conocimientos y las habilidades de los profesores pueden

ser los aspectos determinantes centrales de la efectividad de las escuelas” (p.19). Los autores también reconocen el rol del maestro en el éxito de los cambios educativos comentando que “el éxito de la reforma educativa – es más, de la educación – gira críticamente en torno al incremento de la competencia y el compromiso del profesor a lo largo de su carrera” (p. 20).

Para entender cómo el docente a su vez aprende a enseñar, el Proyecto de las Comunidades de Práctica se plantea como propósito entender los procesos formativos formales e informales de los maestros de las escuelas primarias públicas. Se presupone que existen comunidades entre los profesores que surgen de una manera natural y que forman un espacio que permite a los maestros compartir conocimientos y experiencias. De manera simultánea, su práctica docente evoluciona de manera reflexiva, como individuos, y dialéctica, como compañeros y profesionales.

Hargreaves (2005) señala que “la colaboración estimula a los profesores a no contemplar el cambio como una tarea que termina, sino como un proceso sin fin de perfeccionamiento continuo en una búsqueda asintótica de la máxima excelencia, por una parte, y de nuevas soluciones a los problemas que surgen con mayor rapidez cada vez, por otra” (p.270).

Bajo el supuesto que los maestros son personas profesionales que llevan un camino reflexivo interiorizado durante la realización de su experiencia escolar, interactuando con sus compañeros en comunidades de práctica, con la ventaja de poder enriquecer su formación como educadores; surge la pregunta que forma la esencia de

este proyecto de investigación: ¿Qué aspectos de una escuela favorecen y/o afectan la formación y funcionamiento de estas comunidades?

De manera general, la investigación pretende descubrir si este fenómeno realmente existe en las escuelas primarias públicas, para que, una vez confirmada su existencia, si ese fuera el caso, entender la manera en que funciona. Aunque este trabajo está enfocado solamente en una escuela, y principalmente en un maestro; se espera que la información que resulte de las entrevistas efectuadas y analizadas dentro del marco teórico, sea una visión pequeña, pero precisa.

La realización de la investigación es de carácter meramente cualitativo. Taylor y Bogdan (1987) describen a la investigación cualitativa como aquella que al realizarse se manifiesta de manera inductiva, holística, humanística, libre de prejuicios y respetuosa. Es un tipo de investigación que provee a quien la realiza la oportunidad de poder ser artífice de ésta y comprender una situación particular definida por los sujetos que participan en ella.

Desde el primer contacto con la escuela el trato de su equipo de docentes, personal administrativo y de intendencia, fue muy abierto y amable. Las instalaciones no eran lujosas, pero se sintió un aire alegre y tranquilo. El maestro Alfonso estuvo de acuerdo en que era sumamente importante escuchar la voz de los maestros porque, como él dice,

...en 36 años de servicio, realmente nada ha cambiado. Han llegado nuevos programas, modelos, teorías, materiales didácticos, exámenes y demás pero jamás se ha pedido la opinión de los maestros acerca de sus prioridades. Nunca se ha puesto atención a lo que los docentes tienen que decir acerca de las cosas en las que los maestros pueden contribuir al desarrollo profesional de los mismos docentes.

Ya es hora de que esas voces sean escuchadas.

Este trabajo es solamente un ladrillo más en el inmenso muro que se ha construido de varias investigaciones de la experiencia de los docentes en las escuelas de nuestro país. En este estudio se trata de comprender el proceso por medio del cual los maestros aprenden a enseñar.

Capítulo 2

Marco Teórico.

2.1 Visión Compartida

En el libro de *La Quinta Disciplina*, Peter Senge (2005) introduce la idea de una visión compartida. Esa visión no se puede aprender en un taller, ni puede ser prescrita en un programa. La visión compartida es “una fuerza en el corazón de la gente, una fuerza de impresionante poder” (p. 260). Esa fuerza es la misma que alimenta el buen funcionamiento de las comunidades de práctica. Es el “vinculo común que impregna la organización y brinda coherencia a actividades dispersas” (p.260).

La escuela, como una organización, tiene todo por ganar cuando promueve la existencia de las comunidades de práctica y, por consiguiente, la promoción de visiones compartidas. Cada visión personal implica una integración de todo lo que interviene dentro de una visión compartida y también significa un compromiso de los maestros, en el éxito y la proliferación de sus ideas y metas, en su trabajo y en la escuela misma.

En el libro de los autores Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton y Kleiner (2006), *Escuelas Que Aprenden*, se explica que las cinco disciplinas, que son el fundamento de los cambios organizacionales propuestos por Senge et al (2005), también se aplican a las escuelas como organizaciones. La disciplina de la visión compartida establece factores relevantes respecto al funcionamiento de las comunidades de práctica.

Al crear una visión compartida un grupo de individuos crea un sentido de compromiso colectivo. Desarrollan imágenes del futuro que todos desean crear, junto con los valores que serán importantes para llegar allá y las metas que esperan alcanzar por el camino (p.87).

Las visiones compartidas nacen del contacto personal y para que funcionen, se precisa que las personas se sientan en plena libertad de expresarse sin miedo de ninguna consecuencia. Cuando una escuela y/o una comunidad de práctica dentro de ella, funcionan con una visión compartida, la estructura de la visión proporciona el espacio en donde los maestros pueden resolver sus dudas y formular sus preguntas sin miedo de ser ridiculizados, criticados o reprimidos. El hecho de compartir sus pensamientos enriquece la visión compartida.

Para realizar un trabajo en equipo, no es necesario que los integrantes piensen ni actúen igual, pero sí de común acuerdo y donde el diálogo es imprescindible.

Durante el proceso de diálogo las personas aprenden a pensar juntas, no simplemente en el sentido de analizar un problema común o crear un nuevo conocimiento compartido, sino el sentido de crear una sensibilidad colectiva en la cual los pensamientos, emociones y acciones resultantes no pertenecen a un individuo sino a todos conjuntamente (Senge et al, 2006, p.89).

2.2 Concepto de la Comunidad de Práctica

En una comunidad de práctica, los maestros aprenden en un proceso compartido. Wenger (2001) planta la semilla para este tipo de experiencia cuando reflexiona sobre la posibilidad del aprendizaje como “un fenómeno fundamentalmente social que refleja nuestra propia naturaleza profundamente social como seres humanos capaces de conocer” (2001, p.19). Esta observación desarraiga la noción que el aprendizaje es

forzosamente un proceso individual. Las comunidades de práctica funcionan como mini-escuelas en donde los maestros perfeccionan sus técnicas en un laboratorio experimental de la vida real.

Wenger (2001) define los niveles de aprendizaje de la siguiente manera:

- Para los *individuos*, significa que el aprendizaje consiste en participar y contribuir a las prácticas de sus comunidades.
- Para las *comunidades*, significa que el aprendizaje consiste en refinar su práctica y garantizar nuevas generaciones de miembros.
- Para las *organizaciones*, significa que el aprendizaje consiste en sostener interconectadas las comunidades de práctica, a través de las cuales una organización sabe lo que sabe y, en consecuencia, llega a ser eficaz y valiosa como organización (p.25).

En este sentido, la existencia de las comunidades de práctica apoya a la comunidad entera de la escuela, proveyendo un espacio en dónde los maestros puedan crecer profesionalmente e integrarse en una red de mejoramiento general de la institución. De cualquier manera, la formación de comunidades de práctica dentro de un colegio equivale a tener un sistema de capacitación profesional continua dentro de la misma institución educativa.

Wenger (2001) coloca el concepto de las comunidades de práctica dentro de la teoría social de aprendizaje y afirma que existe una “relación de participación cambiante y de transformación de identidad de las comunidades de práctica” (p.29), lo que trae consigo cambios en la forma de actuar de los diferentes actores sociales inmersos en el proceso, ubicando a este concepto en un contexto intelectual. También dice que esta teoría es aplicable desde el punto de vista de distintas disciplinas como la antropología, la sociología, la psicología cognitiva y social, la filosofía y por supuesto, la educación.

Profundiza más explicando que

Las teorías de la *práctica social* abordan la producción y reproducción de maneras concretas de participar en el mundo. Se ocupan de la actividad cotidiana y de los escenarios de la vida real, pero destacando los sistemas sociales de recursos compartidos por medio de los cuales los grupos organizan y coordinan sus actividades, sus relaciones mutuas y sus interpretaciones del mundo (Wenger, 2001, p.31-32).

Con base en lo anterior, es posible considerar que las acciones e interacciones de los maestros, en su esfuerzo por perfeccionar su práctica docente, no son sólo importantes sino también complejas. Las interacciones que establecen son múltiples ya que no únicamente se interrelacionan con sus alumnos, sino también con otros colegas en un espacio, entendido no solamente como un espacio físico, sino como un foro que les permite participar en su propio proceso de reflexión en la acción, como expone Donald Schon (1998).

2.3 Pensamiento Reflexivo

Unas de las grandes ventajas de la formación de comunidades de práctica y su rol en la realización del pensamiento reflexivo es la cercanía que tienen con los acontecimientos cotidianos que podrían considerarse también los bloques de construcción de un conocimiento dialéctico. Schon (1998) cita a Brooks diciendo que “En la medida en que las tareas cambian lo harán también las demandas de un conocimiento utilizable, y los modelos de tarea y de conocimiento serán intrínsecamente inestables” (p.26).

Desde este punto de vista, los maestros están totalmente involucrados en los sucesos y en los resultados de éstos. Es lógico que ellos sean también, una fuente de información y apoyo para probar pensamientos reflexivos y posibles conclusiones. Todos estos procesos se relacionan directamente con la posibilidad de compartir o dialogar las experiencias que se intercambian desde dos perspectivas; la perspectiva intrapersonal manejada por Schon, y la perspectiva interpersonal, manifestada por Freire, en la que el docente externa sus pensamientos.

Freire (2000) comenta, refiriendo a la naturaleza del pensamiento y diálogo, que una palabra “verídica” es aquella que contiene la esencia de la reflexión. Confirma que “expresar una palabra verídica es transformar el mundo” (Freire, 2000, p.87).

Como maestros, una meta es la transformación del conocimiento de los alumnos y por consiguiente, es la transformación del mundo (y se espera que sea para uno mejor). Las comunidades de práctica son una manifestación social del mismo proceso de conocer y entender. Aunque el entendimiento no es completo, es válido como parte de un proceso, y ese proceso a veces florece mejor en compañía.

...lo tácito no es más individual ni más natural que lo que hacemos explícito a los demás. El sentido común es sentido común sólo porque es un sentido que se tiene en común. Las comunidades de práctica son el contexto fundamental en el que podemos alcanzar un sentido común mediante el compromiso mutuo (Wenger, 2001, p.71).

Wenger (2001) hace la conexión entre su teoría y la de Donald Schon.

La relación existente entre la práctica y la teoría siempre es compleja e interactiva. Desde esta perspectiva, la teoría no es inútil ni ideal. La práctica no es inmune a la influencia de la teoría, pero tampoco es una mera aplicación de la teoría o una aproximación incompleta a la misma. En particular, la práctica no es intrínsecamente irreflexiva. Naturalmente, una comunidad de práctica dada puede

ser, en distintos momentos, más o menos reflexiva acerca de la naturaleza de su propia práctica. Ésta es una característica muy importante en relación con el tipo de aprendizaje que realiza una comunidad. Es una cuestión distinta de la existencia de una dicotomía entre la teoría y la práctica. (p.72)

2.4 Dimensiones de la comunidad de práctica

La expresión “comunidad de práctica”, según Wenger (2001) es una unidad donde existe un compromiso y participación mutua entre sus integrantes. También explica que la existencia de un compromiso mutuo no exige que los integrantes de la comunidad sean homogéneos, nada más define la relación entre ellos. En realidad, el hecho de que exista una diferencia entre los miembros de la comunidad de práctica enriquece el funcionamiento y experiencia de la misma comunidad.

Esas diferencias no aplican únicamente en un plano, como por ejemplo, cuando se habla de cómo un maestro ha manejado una situación específica en el salón. También las diferencias aplican a la manera en que uno construye sus conocimientos y cómo los rescata de la memoria; cómo cada miembro diseña el collage de su propia existencia. Aunque dos personas experimentan la misma cosa, su memoria no forzosamente va a ser igual, ni los aprendizajes de la vivencia. “...el mundo y nuestra experiencia están en movimiento, pero no se mueven al unísono. Interaccionan mutuamente, pero no se fusionan entre sí...” (Wenger, 2001, p.116).

Por eso el concepto de una comunidad de práctica es también un concepto dinámico y dialéctico. Freire (2000) dice que “En el pensamiento dialéctico, mundo y acción son íntimamente interdependientes” (p.52). En su análisis profundo y meramente humanista del funcionamiento y las implicaciones de la educación se expresa que una

acción es humana únicamente cuando contiene el elemento de “preocupación” o reflexividad. De esa manera, las comunidades de práctica son también comunidades de acción humana.

2.5 Dinámicas en la Comunidad de Práctica

Las interacciones en las comunidades de práctica no operan en una línea recta ni se pueden graficar en un plano, son, más bien, multi-dimensionales. Las interacciones tienen una base no solamente en lo que saben y crean los maestros, también hay que considerar las implicaciones de la historia personal de cada participante. Además, los docentes pueden relacionar sus acciones con su práctica reflexiva.

Los resultados de las interacciones de los participantes puedan ser, algo predecible o totalmente inesperado, dependiendo de la manera en que ellos entienden su propio proceso reflexivo. Toda esta dinámica es un tipo de conversación interna dentro de la comunidad de práctica.

En esta conversación reflexiva, el esfuerzo del profesional para resolver el problema reestructurado produce nuevos descubrimientos que requieren una nueva reflexión desde la acción. El proceso gira en espiral a través de etapas de apreciación, acción y re-apreciación. La situación única e incierta llega a ser comprendida a través del intento de cambiarla y cambiada a través del intento de comprenderla (Schon, 1998, p.126).

Juntando todos estos factores, se puede entender la complejidad que implica una comunidad de práctica. A veces los mismos maestros subestiman su papel en este entorno con sus respectivos procesos. Compartir experiencias, analizar problemas e involucrarse en la búsqueda de soluciones es convertir la experiencia cotidiana de un

maestro en un laboratorio viviente del mejoramiento de la enseñanza y el perfeccionamiento del aprendizaje.

Schon (1998) relaciona su teoría con el trabajo de John Dewey y su teoría de la relación del conocedor con lo conocido como la de una “transacción”. Si asignamos a los participantes de una comunidad de práctica el título de “investigadores” se puede decir que

La relación del investigador con esta situación es *transaccional*. Él da forma a la situación pero en su conversación con ella, para que sus propios modelos y apreciaciones sean también conformados por la situación. Los fenómenos que busca comprender son parte de su propio quehacer; él está *en* la situación que está buscando comprender (p. 141).

En esta situación, el que enseña también aprende. El maestro descubre una relación recíproca e implícita en el aprendizaje. Tener un compromiso con el proceso de enseñar, es a la vez, tener un compromiso con el proceso de aprender. Cuando este aprendizaje está entrelazado con su participación en una comunidad de práctica.

2.6 Condición y Motivación de los Maestros

Richard DuFour y Robert Eaker (1998) describen la idea de las comunidades de práctica como “Comunidades Profesionales de Aprendizaje” y la estructura básica de estas comunidades son los “equipos colaborativos”. Los maestros que componen los equipos colaborativos comparten un propósito común; ellos rompen las barreras del aislamiento.

Los autores observan que “las escuelas son eficaces debido a los maestros, no a pesar de ellos” (p.206). Ellos cuestionan como personas que son claves para el éxito de las escuelas y, por lo tanto, del proceso educativo y que puedan tener una posición en la sociedad tan imprecisa.

Biddle, Good y Goodson (2000), junto con los autores que los acompañan, analizan histórica, social, económica y genéricamente la condición y estatus de los maestros. En general encuentran que ser maestro es una profesión en donde los practicantes reciben un sueldo bajo en relación a la preparación necesaria, en donde el estatus y respeto que normalmente goza un profesional está prácticamente ausente.

En el ensayo escrito por Huberman, Thompson y Weiland (en Biddle et al, 2000), exploran diferentes aspectos de la trayectoria de la vida profesional de los maestros. Una observación que hacen es que “cada vez se reconoce más que el compromiso, la energía, los conocimientos y las habilidades de los profesores pueden ser los aspectos determinantes centrales de la efectividad de las escuelas” (p.19). Si los maestros se encuentran en una situación laboral y profesional no gratificante y a la vez, el sistema escolar descansa toda la responsabilidad en sus hombros para enseñar sin un adecuado y relevante apoyo, es fácil entender porqué pueden existir problemas en el sistema educativo.

Si se asume que el maestro ejercita su profesión porque en muchos aspectos esa profesión es también una vocación, que “el maestro nace, no se hace” entonces se está dejando mucho al azar. Tiene que haber algún orden y recompensa para que los maestros sigan su camino exitosamente, tiene que haber un medio de desarrollo y compensación

que inspire a los maestros a desempeñar a su máximo nivel y no decepcionar ni a la sociedad en general ni a ellos mismos. Putnam y Borko (en Biddle et al, 2000) se han encontrado que

El proceso de desarrollo del profesorado mediante la discusión práctica tiene el poder de liberar a los profesores de los condicionamientos externos a la hora de definir sus creencias y explicar su ejercicio de la docencia (por ejemplo, la presión de los padres, los administradores y las políticas del consejo escolar) permitiéndoles desarrollar premisas teóricas que justifican su práctica (p.239).

2.7 Cultura de la enseñanza

Las comunidades de práctica crean sus propias culturas de enseñanza. Hargreaves (2005), nota que, en un estante, el individualismo, el aislamiento y el secretismo pueden constituir una cultura de enseñanza. No obstante, eso no es siempre el caso, porque existen distintas culturas en las cuales sí “proporcionan un contexto en el que se desarrollan, sostienen y acaban gozando de preferencia, determinadas estrategias de la enseñanza.” (p.189).

Hargreaves (2005) explica además que una cultura de enseñanza incluye factores como el sistema de valores, creencias y hábitos, al igual que una manera de hacer las cosas que identifica a la comunidad con esa cultura. Por estas razones, la misma cultura tiene las herramientas y capacidad de proveer a sus miembros inexpertos, una red de conocimientos y soluciones de problemas que se compartan de manera colectiva dentro de la misma comunidad. Por lo tanto, es posible

... paliar la incertidumbre y la apertura total de la enseñanza mediante la creación de comunidades de colegas en el nivel de la escuela, que trabajen cooperativamente para establecer sus propios niveles y límites profesionales,

aunque continúen comprometidos con un perfeccionamiento continuo. Esas comunidades también pueden unir la vida profesional y la personal de los docentes de un modo que apoye el crecimiento y facilite la discusión de los problemas sin miedo a la reprobación o al castigo (p.183).

Estas culturas de enseñanza se identifican como el cimiento del comportamiento profesional del docente y como la llave para poder entenderlo. “Las culturas de enseñanza contribuyen a dar sentido, apoyo e identidad a los profesores y a su trabajo” (Hargreaves, 2005, p.190). Viéndolo de esta manera, la función de este tipo de comunidad es semejante a la de una familia. La cultura de enseñanza y la comunidad de colegas, son un pequeño salto a la noción de una comunidad de práctica.

Hargreaves (2005) observa que “Los profesores en su inmensa mayoría, siguen enseñando solos, tras las puertas cerradas, en el ambiente insular y aislado de sus propios aulas” (p.191). ¿Qué pasa cuando un día, dos o más maestros abren sus puertas y se encuentran, quizás en el pasillo o en el patio y comienzan a compartir sus experiencias iniciando un dialogo, reflexivo y participativo? Lo que pasa es que esos profesores empiezan a formar una comunidad de aprendizaje docente, es decir, una comunidad de práctica, en donde ellos mismos identifican sus dudas y buscan soluciones, juntos. Este proceso es una validación de las respuestas que los maestros han verificado por medio de su experiencia profesional y el uso de sus habilidades analíticas e intuitivas.

Antes los maestros luchaban para encontrar soluciones a los dilemas profesionales; como maestros y como adultos, estaban aislados en sus salones. Situación parecida a lo que sienten los padres novatos encerrados en su casa, llenos de problemas, dudas y

preocupaciones. ¿Lo estaremos haciendo bien? ¿Lo estaremos haciendo mal? ¿Quién los puede orientar, cuando su única compañía es un bebé que no habla? Esta ausencia de apoyo es el escenario de los maestros que tienen, como único recurso, el resolver toda su problemática solos. “Los profesores recluidos en sus aulas reciben muy poca información procedente de adultos sobre su propio valor, mérito y competencia” (Hargreaves, 2005, p. 192).

Más adelante en el mismo libro, Hargreaves (2005) describe la manera en que la colaboración y colegialidad entre maestros es el factor que promueve el desarrollo del profesorado, de tal manera, que puedan aprender unos de otros. Estos aprendizajes van a ser sumamente significativos porque nacen de los problemas reales de los mismos maestros.

Los grupos que conforman las comunidades de práctica y aprendizaje de maestros tienden a ser pequeños, formando “subgrupos” que muy frecuentemente tienen algo en común, como ser maestros del mismo grado o de la misma materia. Una vez que se han formado, los subgrupos, por lo general, perduran en el tiempo fomentando que los integrantes de estos, intercambien estrategias y se apoyen mutuamente.

Después de considerar los diferentes aspectos de la condición de la educación y de los maestros en la era postmoderna, Hargreaves (2005) comenta que

Un problema fundamental de la postmodernidad consiste en la necesidad de generar meta-paradigmas de comprensión, análisis, desarrollo y cambio para interpretar, analizar, sintetizar y responder a los cambios de paradigmas más específicos de la tecnología, la vida de las organizaciones, el pensamiento intelectual y demás aspectos que se producen y se producirán a medida que, en los años venideros, aumenta la velocidad de cambio dentro y fuera de la educación. Uno de los meta-paradigmas nuevos y más prometedores de la era postmoderna es

el de la colaboración como principio articulador e integrador de la acción, la planificación, la cultura, el desarrollo, la organización y la investigación (p. 268).

Como factores positivos de esta “cultura de colaboración” el autor identifica: el apoyo moral, el aumento de eficiencia, la mejora de la eficacia, la creación de expectativas compartidas, la creación de una confianza profesional colectiva, la asertividad política, una mayor capacidad de reflexión , una capacidad de respuesta organizativa, oportunidades para aprender y un perfeccionamiento continuo.

Algunos de los problemas graves de estas comunidades que Hargreaves (2005) identifica son la comodidad y la conformidad. En este estado reina la inercia, porque el grupo suprime el desarrollo individual y la creatividad. Se advierte que hay una posibilidad de que la colaboración verdadera pueda ser convertida en un instrumento de la administración, causando que las relaciones sean artificiales. Existe también el riesgo de que se utilice “la colaboración como arma administrativa y política para asegurar la aquiescencia de los profesores y su compromiso con las reformas educativas decididos por otros” (p.271).

Ante el aislamiento y las presiones a las que se enfrentan muchos maestros, sin el beneficio de algún apoyo, se puede imaginar la felicidad y alivio que representa tener la oportunidad de interactuar con compañeros y a través de ellos, encontrar respuestas a sus inquietudes docentes. Además, si algunos de estos compañeros tienen la sabiduría que viene de la experiencia y la disposición de compartirlo, se genera el beneficio mutuo de energizar su entorno con las ideas y soluciones resultantes. Por lo tanto, es entendible porqué estas comunidades de práctica pudieran ser bienvenidas cuando ocurran.

Un estado de soledad comienza, para muchos maestros, desde la etapa de iniciación en la profesión. Fullan y Steigelbauer (2000) han encontrado que casi todos los maestros atraviesan solos ese periodo de transición cuando comienzan a trabajar. Ellos “contaban con muy poca o ninguna ayuda disponible, y sólo encontraban ayuda usando su propia iniciativa. Esta ayuda, por lo general, adoptaba la forma de buscar a otro maestro en quien pudieran confiar...” (McDonald y Elias, 1980, en Fullan y Steigelbauer, 2000, p.255). Esta puede ser el comienzo de una comunidad de práctica.

2.8 Aprendiendo en una Comunidad de Práctica

Hablando de la experiencia de aprender en una comunidad de práctica, Wenger (2001) observa que

...aprender no se cosifica como un objetivo extrínseco o como una categoría especial de actividad o afiliación. Su práctica no es meramente un contexto para aprender algo más. El compromiso en la práctica – en el despliegue de su complejidad multidimensional – es al mismo tiempo el contexto y el objeto, el camino y el destino. Lo que aprenden no es algo estático, sino el proceso mismo de participar en una práctica continua y de comprometerse en su desarrollo (p.125).

Las comunidades de práctica son un espacio abstracto en dónde los maestros pueden aprender en comunidad, pero un aprendizaje cuyo fin es convertir los conocimientos en herramientas para la práctica. Ramírez y Murphy (2007) describen las comunidades de práctica de manera muy digerible ubicándolos en el ambiente escolar en sus diferentes niveles.

Cuando un grupo de personas, reunidas de manera informal, convierten sus “saberes personales” o sus “saber hacer individuales” en valores colectivos que se

traducen en prácticas renovadas, se dice que se trata de una comunidad de práctica. El fenómeno de las comunidades de práctica está asociado con la aparición de las organizaciones que aprenden. Estas comunidades son, fundamentalmente, ámbitos privilegiados de aprendizaje. El objeto de las comunidades de práctica es desarrollar las capacidades y la creación y el intercambio de conocimiento entre sus miembros a través de un entorno de colaboración y de trabajo en equipo (p.130).

Las autoras explican adicionalmente que una comunidad de práctica es un “nuevo espacio formativo”. Estos nuevos espacios “amplían los ámbitos de formación dentro de las instituciones” (p.131) y favorecen que el conocimiento sea un valor compartido. Este espacio se encuentra dentro de un marco social. Aprender en ese contexto facilita la interiorización de los conocimientos aprendidos. La experiencia laboral provee un ámbito para la creación y recreación de conocimientos y, a la vez, proporciona un escenario para el aprendizaje colectivo. Este aprendizaje se realiza cuando las personas comparten sus experiencias, en este caso, del trabajo con otras que se encuentran en situaciones semejantes. “De esta manera el aprendizaje es, primero, un proceso interpersonal que luego se transforma en *intrapersonal*” (p.139).

La conclusión que ofrecen las autoras es que “probablemente será en el seno de estas comunidades donde las personas aprendan nuevas competencias profesionales de manera mucho más eficiente que a través de los procesos formales de aprendizaje” (p. 140). Se conjuntan muchos factores que ya se han mencionado acerca del trabajo colaborativo de las comunidades de práctica y del proceso de aprendizaje cuando están vinculadas con un interés verdadero de parte de los participantes.

2.9 El Proceso de Cambio en una Comunidad de Práctica

Existe una especie de tensión que proviene del proceso creativo. Esa tensión puede manifestarse entre dos personas o posiblemente una persona misma lo puede sentir durante un proceso. Esta tensión se llama tensión estructural y “nace del contraste entre el estado que deseamos (metas y aspiraciones) y nuestra realidad actual con relación a dichas metas” (Senge, et al p.193). El aprendizaje se adquiere cuando un miembro, o el grupo completo, alcanzan sus metas y participan en una reflexión acerca del proceso.

Otro punto que hacen Senge et al. (2006) es que la energía generada por las nuevas conexiones de una persona que estuvo aislada y ahora tiene la oportunidad de colaborar en la comunidad de práctica, puede ser el impulso para que esas comunidades y las escuelas en general, sigan en el proceso de optimizar los cambios educativos.

Los cambios debieran encaminarse al mejoramiento del sistema. Lo que se puede ver con la ayuda de Senge et al. (2006) es que los maestros trabajan bajo una presión extrema para llevar a cabo los cambios impuestos por las autoridades escolares y también satisfacer las demandas de las instituciones. Algunas de las presiones que los autores han identificado son: la presión para responder a todas sus interacciones con inmediatez y concreción; la presión de realizar unas actividades de características multidimensionales de manera simultánea; la presión para adaptarse a las condiciones siempre cambiantes o a lo imprevisible; y la presión para interesarse personalmente en los estudiantes.

Otro aspecto relevante que aborda el autor antes citado es que la formación profesional de los maestros es algo continuo. “Desde el primer día, la educación del

maestro, o el maestro como aprendiz, debe considerarse como una propuesta que dura toda la carrera. La educación del maestro o la capacitación del mismo, es un continuo de aprendizaje” (p.245). Quizá el docente no esté inscrito en un curso, pero con su participación en una comunidad de práctica y mediante la reflexión en acción, el aprendizaje empezará a formar parte de su práctica como maestro.

Otra observación de Fullan y Steigelbauer (2000) es que

Hemos visto el efecto debilitante de la tradición del individualismo en la enseñanza. Todos los procesos de cambio exitosos se caracterizan por la colaboración y la interacción estrecha entre las personas cuya intervención es decisiva para efectuar los cambios. Si hemos de lograr un cambio en la educación, tenemos que...”romper los muros de aislamiento”. El privatismo y el desarrollo profesional están estrecha e inversamente vinculados. Las alianzas crean mayor poder, tanto de ideas como de la capacidad para impulsarlas (p.293).

Se incluye un pensamiento final para éste capítulo de la voz de Paolo Freire (2007). Para revolucionar la manera en que se enseña y se aprende, para hacer esa experiencia algo intrínseco en la evolución de los seres humanos y para intervenir como transformadores del mundo, hay que desarrollar una conciencia crítica. Es preciso desprenderse de la pasividad y comenzar a asumir un papel activo en el ambiente educativo y en la vida.

Capítulo 3

Metodología.

El estudio de una situación social que propone explorar, entender y describir comportamientos y hábitos de manera situacional e histórica se presta a la realización de una investigación cualitativa. En su compendio acerca de la metodología de la investigación, Hernández, Fernández-Collado y Lucio (2006), citan a Grinnell para describir las características de la investigación cualitativa. Dentro de esos conceptos está la idea de cómo el investigador sí puede plantear un problema sin tener totalmente definido los planteamientos específicos y donde la investigación sea un proceso inductivo, primero explorando y describiendo, para luego generar lo teórico.

3.1 La Investigación Cualitativa

Dentro de la investigación cualitativa también se revisa el concepto relativo a los métodos de recolección de datos, los cuáles desde este enfoque no son estandarizados y no siempre es el caso de que se compruebe una hipótesis. Hernández et al (2006, p. 9) afirman que “El proceso de indagación es flexible y se mueve entre eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido”.

Los autores, además, explican que dentro de las posibilidades de representar la realidad con objetividad, hay que recordar que cada uno de los participantes en la investigación, los informantes, así como el investigador, tienen su propia “realidad”; de tal forma que la investigación cualitativa “se fundamenta en una perspectiva centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones” (p.9).

La investigación cualitativa es, entonces, naturalista, porque el estudio se realiza en contextos o ambientes naturales, e interpretativos, “pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen” (p.9).

Taylor y Bogdan (1987) enriquecen el entendimiento sobre la investigación cualitativa explicando que este tipo de investigación basada en la observación, es muy antigua y que es la base de las ciencias sociales modernas como la antropología, la psicología y la sociología. Es una investigación que produce datos descriptivos a partir de las propias palabras de las personas, sean habladas o escritas, tomadas en cuenta junto con la conducta observable de las personas (esto es, obviamente, cuando el estudio es sobre seres humanos y no otros seres vivos.).

En general se puede decir que

Los métodos cualitativos son humanistas. Los métodos mediante los cuales estudiamos a personas necesariamente influyen sobre el modo en que las vemos. Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social. Si estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad. Aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento frustración y amor, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos (p.21).

Taylor y Bogdan (1987) también plantean que es impredecible comprender la perspectiva fenomenológica para poder realmente entender el concepto de la investigación cualitativa. La fenomenología considera que el comportamiento humano es producto de la manera en que él define su entorno. Como investigadores cualitativos es necesario meterse en este proceso de interpretación, igual que alguien se mete en un río para nadar y seguir la corriente a ver dónde termina. Sin embargo, aún metiéndose al agua, se trata de ver la experiencia por medio de los ojos de otros que se han embarcado en esa experiencia y de que se tiene el conocimiento por haber platicado con ellos y observarlos.

Puede ser que un investigador no sepa nadar, o nada más había nadado en una alberca o en el mar. Quizás ha nadado en otros ríos, o posiblemente en ese mismo. No es tanto la mera experiencia de nadar lo que es significativo, sino la interpretación de las experiencias de otros dentro del contexto de su propia experiencia y las conclusiones a que se llega. “Este proceso de interpretación actúa como intermediario entre los significados o predisposiciones a actuar de cierto modo y la acción misma. Las personas están constantemente interpretando y definiendo a medida que pasan a través de situaciones diferentes” (Taylor y Bogdan, 1987, p.25).

Otros puntos en que Taylor y Bogdan ponen énfasis durante el proceso de interpretación es que las personas actúan de maneras diferentes debido a sus diversas circunstancias. Por ejemplo, no es lo mismo para un niño de cinco años nadar en el río que para un hombre de 95 años. Finalmente, ellos recuerdan que “el proceso de interpretación es un proceso dinámico. La manera en que una persona interprete algo

dependerá de los significados de que se disponga y de cómo se aprecie una situación” (p. 25).

3.2 Enfoque de la Investigación

Este estudio está enfocado en la experiencia con comunidades de práctica de maestros de las escuelas públicas de nivel primaria en México. En particular, se está examinando la experiencia e interacción de los maestros José Luis y Julia y los directivos, Alfonso y Tere. Existen muchos factores que influyen en el estudio, las observaciones e interpretaciones del informante principal, José Luis y también las de la investigadora y el lector. No obstante, si la investigación está realizada bajo las normas descritas en el proyecto general al igual que en la literatura referenciada, la naturaleza de la investigación cualitativa da validez a los resultados.

El primer paso concreto fue seleccionar la escuela en donde se podría realizar la investigación. Taylor y Bogdan (1987) dicen que el escenario ideal para realizar una investigación cualitativa es aquella en donde se puede obtener acceso fácilmente además de que sea un lugar en donde el investigador logre una buena relación con los informantes y por consiguiente obtiene los datos que están directamente relacionados con los intereses del estudio o información que permite al investigador entender mejor esos datos.

Hernández et al (2006) añaden que es posible apoyar al investigador en la tarea de explorar el contexto del estudio guiándolo a ubicarse en el escenario mediante algunas preguntas que el investigador debe plantearse a sí mismo para eliminar cualquier rasgo

de parcialidad y subjetividad en el estudio. Las preguntas incluyen puntos acerca de la relación del investigador con el ambiente y los otros participantes; principalmente, si se conocen con anterioridad y si existe algo concreto de su historia personal o abstracta de sus creencias o sentimientos que puedan interferir con la objetividad del trabajo.

3.3 Acercamiento a la Escuela e Informantes

El primer contacto con la escuela y con su personal fue muy positivo. Desde el portero, todo el mundo fue amable y abierto. La investigadora notó eso y tomó la precaución de recordar las caras de todas las personas, y cuando era posible, sus nombres. Hernández et al (2006) nombran al personal como el señor de la puerta, las personas de intendencia y las secretarias como “gatekeepers” y los describen así: “ Los gatekeepers...son individuos que a veces tienen un papel oficial en el contexto y otras veces no, pero de cualquier manera pueden autorizar la entrada al ambiente o al menos facilitarla” (p. 535).

Tanto Hernández et al (2006) como Taylor y Bogdan (1987) enfatizan la importancia del desarrollo de las relaciones y de la importancia de ganarse la confianza de todos los participantes en la investigación. Con esa intención y disposición, la investigadora se acercó a la escuela por primera vez. Aunque la recepción inicial de los integrantes de la escuela fue cordial, se sentía la desconfianza y dudas que surgen cuando un ser extraño entra a la institución a pedir un favor, y más, que ese favor tenía que ver con entrevistar a un maestro acerca de su trabajo y su experiencia en la escuela.

Taylor y Bogdan (1987) mencionan el término “rapport” y recomiendan que se establezca este vínculo entre el investigador y las personas involucradas en la investigación. Ellos no logran definir la palabra de una manera muy concreta, pero sí reconocen que “El rapport aparece lentamente en la mayoría de las investigaciones de campo. Y cuando aparece, puede ser tentativo y frágil. Es dudoso que cualquier persona confíe por completo en otra, en todos los momentos y circunstancias” (p. 55). Por su parte, el Oxford American Dictionary (1980) define rapport como “una relación armoniosa y comprensiva entre personas” (p. 744). Por lo tanto, parecía muy importante ser consciente de la evolución y el estado del rapport con las personas de la escuela y hacer todo lo posible para mantener cualquier logro que hubiera en ese área.

3.4 Entrevistas

La primera interacción con el director fue a un nivel muy general. La investigadora lo trató de la forma más casual posible y le explicó de manera general el proyecto de investigación además de solicitarle el permiso para trabajar con su escuela. El maestro accedió. Se platicó un rato más sobre el proyecto con el objetivo de saber si el director tenía conocimiento de alguna comunidad de práctica ya existente en su escuela.

En este momento, la investigadora notó al director un poco perdido. Para no perder el rapport que ya había empezado a formar, la investigadora decidió hacer algo que va muy en contra de las sugerencias de Taylor y Bogdan (1987). Ellos dicen claramente “Los informantes no deben saber exactamente qué es lo que estudiamos” (p.67). En el momento que la investigadora se sintió que estaba perdiendo algo de la confianza del

director y para que él pudiera sentirse más un cómplice que un sujeto bajo investigación, ella decidió mostrarle la guía de la entrevista diseñada para la investigación.

Es necesario explicar que no hay record de esta primera entrevista fuera de las anotaciones de la investigadora y lo que se queda en su memoria. Como fue una reunión muy casual, no había un permiso formal para proseguir.

Después de revisar un poco el material escrito sobre el proyecto, el director habló a su secretaría y mandó a llamar al maestro José Luis. Cuando llegó el maestro fue presentado a la investigadora. El director le indicó que el maestro José Luis iba a apoyar a la investigadora en su estudio y se acordó en una fecha para realizar la primera entrevista. También la investigadora hizo una cita con el maestro Alfonso para entrevistarlo. Aparentemente, todo parecía bien, pero se sentía algo de incomodidad en el ambiente.

Antes de haber salido, la investigadora había pedido que el director y el maestro intercambiaran sus números telefónicos (de celular) con ella e hizo hincapié en todas las maneras posibles de que ellos podrían comunicarse con ella para cualquier eventualidad. La próxima cita fue con el maestro José Luis para el día siguiente en un salón de la escuela donde trabajaría la investigadora, fuera del horario de trabajo del maestro.

Taylor y Bogdan (1987) dicen, hablando de los participantes en las entrevistas, que “es esencial que la persona...tenga tiempo para dedicar a las entrevistas. Otra consideración importante se refiere a la buena voluntad y capacidad del individuo para hablar sobre sus experiencias y expresar sus sentimientos” (p.109). Esos conceptos fueron primordiales en la mente de la investigadora cuando se organizó la cita con el

maestro José Luis. Ella no quería disponer demasiado el tiempo personal del maestro y quería conducir las entrevistas en un lugar cómodo y accesible para los dos, en donde iba haber un mínimo de ruido, porque esta vez la intención era grabar la entrevista.

El siguiente día a la una de la tarde la investigadora estaba esperando ansiosamente para comenzar con su entrevista. El salón donde iban a trabajar estaba listo. Ella había comprado dos capuchinos y dos botellas de agua. Había practicado con su grabadora digital con capacidad de 80 horas de grabación y era chiquita y bonita además junto con los cafés y el agua, ella había comprado un paquete de pilas. Había repasado las preguntas en su cabeza una y otra vez. Tenía totalmente en mente las palabras de Taylor y Bogdan (1987).

En la entrevista cualitativa, el investigador intenta construir una situación que se asemeje a aquellas en las que personas hablan naturalmente entre sí sobre cosas importantes. La entrevista es relajada y su tono es el de una conversación, pues así es como las personas interactúan normalmente. El entrevistador se relaciona con los informantes en un nivel personal. Por cierto, las relaciones que se desarrollan a medida que transcurre el tiempo entre el entrevistador y los informantes son la clave de la recolección de datos (p.120).

Pero algo inesperado pasó. El maestro José Luis no llegó a la cita. La potencial investigadora le habló varias veces a su celular, dejando mensajes cada vez, pero nunca hubo respuesta. Entraron las dudas. ¿A lo mejor el maestro realmente no quería participar en la entrevista? ¿Quizás el maestro Alfonso le había dado una orden de no acudir a la cita porque nada más estaba dando la buena cara, pero nunca había tenido intenciones de permitir a un extraño entrar a su escuela como una espía industrial o para fomentar ideas extrañas a sus maestros? ¿Porque no había venido?

Durante estos momentos es cuando todas las dudas que habían estado rondando en su mente llegaron a la superficie de sus pensamientos. Quizás el rapport que ella pensaba haber establecido en el poco tiempo de la entrevista inicial no era más que una muestra de cortesía común. A lo mejor el maestro José Luis jamás había tenido la intención de acudir a la cita para la primera entrevista. Era necesario, pero a la vez un poco vergonzoso, ir a la escuela al siguiente día a preguntar.

Al siguiente día, la investigadora se presentó en la escuela. El señor de la puerta ya la reconoció y la sonrió. Ella fue a saludar a las secretarías y preguntó por el maestro. Una de las secretarías se ofreció a ir por él pero la investigadora preguntó si podría ir a su salón de clase, “para no molestar tanto” y para conocer un poco más la situación del maestro y de la escuela.

Cuando llegó al salón, otra vez la investigadora sintió algo de preocupación. ¿Cómo era posible que ella hubiera fracasado tan rápido? Se asomó para ver si podría ver el maestro y se percató de que el salón del maestro José Luis era muy chico para los cuarenta y tantos alumnos que estudiaban allí. A pesar de la falta de espacio, el salón estaba muy ordenado y los alumnos muy atentos al maestro. Esta observación se anota y cuestiona en la entrevista del apéndice B.

El maestro vio a la investigadora y se le acercó. Le regaló una gran sonrisa y se disculpó por haber faltado a la cita del día anterior. Le dijo que lo había olvidado y que sin falta iba en la tarde cuando terminara el tiempo de la escuela. También explicó que no había contestado al celular porque no reconocía al número de la llamada. La

investigadora pensó en los mensajes que había dejado, pero no comentó nada. Cabe mencionar que, al respecto, Taylor y Bogdan (1987) comentan lo siguiente:

No está claro qué es lo que obtienen los informantes, si es que obtienen algo, salvo la satisfacción de que alguien piense que sus vidas y modos de ver tienen importancia. Aunque las recompensas tangibles para los informantes son muy pocas, se les pide que dediquen considerable tiempo y energía al esfuerzo. A causa de la naturaleza unilateral de la relación, con frecuencia los entrevistadores deben trabajar intensamente para mantener la motivación de los informantes. El mejor modo de lograr éxito en esa tarea consiste en relacionarse con estos últimos como personas y no como si fueran meras fuentes de datos (p.128).

Para empezar, la investigadora ni siquiera conocía al maestro. Dudaba de si él realmente quería participar en el estudio o, más bien, se sentía comprometido por el director. Ella no quería presionarle, pero necesitaba su apoyo. No tenía nada que ofrecerle aparte de su sincera amistad y aprecio.

En la próxima ocasión, cuya transcripción se ofrece en el Apéndice B, todo estuvo en orden. Inclusive, así fue para todas las siguientes entrevistas (ver Apéndices C, D, E y F) con dos pequeñas excepciones; una vez, el director pidió que se reprogramara la cita por cosas del trabajo, y la otra, la investigadora se confundió del lugar. A pesar de los problemas que surgieron, que de todos modos parecieron ser relativamente pequeños, las entrevistas se realizaron satisfactoriamente y proporcionaron mucha información valiosa para el estudio.

Las entrevistas fueron de la categoría de “semi-estructuradas”, porque, como lo definen Hernández et al (2006) “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados...” (p. 597).

3.5 Análisis de la información

Hernández et al (2006) explican que el proceso cualitativo no es un proceso lineal y, por lo mismo, no es posible saber de antemano su secuencia. Incluso, los datos que se recolectan durante la investigación no son siempre predecibles. “Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, ya sea de manera individual, grupal o colectiva” (p.583). Taylor y Bogdan (1987) recalcan esta idea cuando dicen que “el análisis de los datos es un proceso en continuo progreso en la investigación cualitativa” (p.158).

Para guiarse en la observación y análisis, Hernández et al (2006) presentan las siguientes ideas citando una compilación extensa de autores. Dentro de los comentarios están algunas afirmaciones relativas a los propósitos esenciales de la investigación cualitativa como pueden ser: a) explorar ambientes, b) describir comunidades, c) comprender procesos, d) identificar problemas y e) generar hipótesis para futuros estudios.

Una de las técnicas importantes para tomar en cuenta durante el análisis, y mencionado tanto por Hernández et al (2006) como por Taylor y Bogdan (1987), es la triangulación de datos. Este planteamiento tiene que ver con la combinación y vinculación en un solo estudio de distintos métodos o fuentes de información.

Aunque las notas de campo basadas en la experiencia directa en un escenario proporcionan los datos claves en la observación participante, otros métodos y enfoques pueden y deben emplearse en conjunción con el trabajo de campo. La triangulación suele ser concebida como un modo de protegerse de las tendencias

del investigador y de confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes (Taylor y Bogdan, 1987, p. 92).

El trabajo de análisis consiste, entonces, en revisar los datos, buscando la triangulación de los mismos y otras interesantes e importantes conclusiones en el esfuerzo de comprender los procesos e identificar los problemas y tendencias presentes dentro del contexto de una base de literatura de apoyo. “Con base en la selección de temas y el establecimiento de relaciones...comenzamos a interpretar los resultados y entender el fenómeno de estudio, así como generar teoría” (Hernández et al, 2006, p.654).

Para terminar esta descripción de la metodología utilizada en el estudio de ejemplos de las comunidades de práctica que se encuentra en una escuela primaria pública, se dirige una vez más a las palabras de Taylor y Bogdan (1987).

... la evaluación cualitativa enfoca el modo en que las cosas funcionan, en lugar de plantearse el interrogante de si funcionan o no. Al realizar la evaluación cualitativa el investigador hace a un lado las metas y objetivos oficiales, para explorar lo que está realmente sucediendo en una organización o en un programa” (p.286-87).

Capítulo 4

Análisis de Resultados.

Taylor y Bogdan (1987) explican que la recolección y análisis de datos son dos procesos que no se pueden de separar de manera radical. Mientras que uno va recolectando información y realizando las entrevistas, es inevitable por la naturaleza cualitativa de los datos, que el investigador analice de manera sincrónica, aunque posteriormente haya que hacer el trabajo del análisis formal.

A lo largo de la observación participante, las entrevistas en profundidad y otras investigaciones cualitativas, los investigadores siguen la pista de los temas emergentes, leen sus notas de campo o transcripciones y desarrollan conceptos y proposiciones para comenzar a dar sentido a sus datos (p. 158).

En esta investigación, se siguió el mismo proceso antes citado. Fue la manera de mantener orden en el estudio y, que tanto los datos como las observaciones acumuladas, pudieran cumplir el objetivo.

En el momento de la realización de las entrevistas, siempre estuve inspirada en la frase de Taylor y Bogdan (1987), en donde habla de la relevancia de la entrevista como instrumento de obtención de datos en relación a un problema: “el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian” (p.159). Entonces, el análisis que sigue, está compuesto de un verdadero esfuerzo de escuchar y entender la voz del maestro José Luis, quien fue el enlace principal con la escuela, junto

con el apoyo del maestro Alfonso, director de la escuela, la maestra Teresa, sub-directora de la escuela, y la maestra Juliana, compañera del maestro José Luis, y, quizás, el alma de este trabajo.

Las entrevistas se llevaron a cabo con el propósito principal de determinar si en la escuela existían indicios de alguna comunidad de práctica y, en el caso de que hubiera evidencia de esas comunidades ¿qué aspectos de la escuela favorecerían y afectarían al funcionamiento de las mismas?

Después de haber hecho las categorías y estructurado la información obtenida en las entrevistas, el análisis de esta investigación se basó en lo que Taylor y Bogdan (1987) llaman, citando a Mills, la relativización de los datos, que es cuando “se trata de interpretarlos en el contexto en que fueron recogidos” (p.171). Siguiendo el consejo de los autores, se trató de mantener siempre “la auto-reflexión crítica” igual que tener en mente la idea de que “para entender los datos se necesita alguna comprensión de las propias perspectivas, la propia lógica y los propios supuestos” (p.174). El collage resultante de impresiones, percepciones y conclusiones está construido para examinar los temas y se espera que sean un reflejo preciso de las experiencias e intenciones de toda persona involucrada.

Wenger (2001) afirma que “las comunidades de práctica son el contexto fundamental en el que podemos alcanzar sentido común mediante el compromiso mutuo” (p.71). Para llegar a verificar esta declaración, primero se debe identificar la existencia de un compromiso de los individuos investigados.

4.1 Concepto del Rol del Maestro

Para entender la actitud del maestro y la manera en que pueda reaccionar ante los problemas y retos de su profesión es importante tener un concepto del rol que defina su desempeño. Ese rol está caracterizado por el nivel cultural de la sociedad en que vive, por la institución en que trabaja y por su propia personalidad. Robert Bulloch en Biddle et al (2000) explica que “el proceso de convertirse en profesor no finaliza cuando un profesor novel es contratado, por el contrario...” esto marca el principio de dicho proceso.

La manera en que un maestro concibe su rol como profesional y como participante en el sistema educativo puede influir en la manera de involucrarse en el proceso de capacitación formal e informal. Si el entorno escolar en donde se desempeña el maestro es un escenario propicio para ese auto-concepto, y provee un medio flexible al desarrollo, dicho medio puede ser una influencia importante para que los maestros se sientan confiados en buscar soluciones a sus problemas de manera independiente a lo establecido. Si se pudiera entender cómo el maestro percibe su propia función y la manera en que ésta encaja en la institución, entonces se podría comprender la íntima conexión entre el rol del maestro y el funcionamiento de las comunidades de práctica.

La primera vez que se acercó la investigadora a la escuela para pedir permiso de realizar la investigación, habló con el director de la institución, el maestro Alfonso. Después de explicar el propósito del trabajo y de que le permitiera entrar a la escuela, pidió su consejo acerca de cuál maestro, según su punto de vista, sería el idóneo para

realizar este estudio. Alfonso inmediatamente me dirigió con el maestro José Luis, un maestro de quinto grado.

José Luis resultó ser un maestro comprometido con su trabajo, abierto a participar en el estudio y una persona que apoyó totalmente a la investigación. Como una base para comprender los hechos descritos y las dinámicas entre los participantes, es esencial comenzar con un poco de historia personal de José Luis y una noción de cómo entiende su rol como maestro.

El maestro José Luis llegó a trabajar en la escuela hace 16 años y afirma que al inicio de su labor docente, él no se consideraba un maestro muy experimentado. Recién llegado estableció una relación de trabajo (que hoy en día se demuestra como una verdadera amistad) con la maestra Julia (Juliana). Ese dato lo dio José Luis casi al principio de la primera entrevista, mucho antes de que se abordara el tema de comunidades de práctica.

...después me dieron la oportunidad de llegar a Metepec, aquí tenemos ya... vamos a cumplir 16 años y aquí conocí mucha gente que realmente me ha enseñado bastante, la maestra Julia, son gente que me recibieron desde que llegué, de cierta manera como que me acogieron...Juliana..., ella realmente me brindó esa experiencia...muchas veces nos hemos catalogado como egoístas los profesores, ella no, ella se abrió y compartió muchas cosas.

Con este comentario, José Luis hace eco de lo que Hargreaves (2005) plantea cuando establece que

...las culturas de los profesores y las relaciones entre ellos están entre los aspectos más destacados de su vida y trabajo, desde el punto de vista educativo. Constituyen un contexto vital para el desarrollo del profesor y para su forma de enseñar. Lo que sucede en el interior del aula no puede divorciarse de las relaciones establecidas fuera de ella (p.190).

Antes de iniciar la grabación de las entrevistas, se habló un poco con José Luis en la oficina del director, el día que nos presentó. Se comentó, a grandes rasgos, sobre la investigación y estuvo de acuerdo en participar. Llamó la atención que al principio de la conversación, comentó que no existían comunidades de práctica en su escuela. Sin embargo, durante los primeros cinco o diez minutos de la primera entrevista, cuando estaba pidiendo información de cómo había llegado a ser maestro, surgió el tema de su relación con la maestra Julia.

José Luis definitivamente no tiene la imagen de sí mismo, como un maestro nato. Es algo que hace, que le gusta, con lo que está comprometido. *“...yo siento que no soy un maestro de vocación, pero sí siento que con la práctica se hace la...yo sí estoy convencido que la práctica hace al maestro y, como dicen, un poquito la interacción...”*

Para José Luis, su trayectoria y su auto-estima profesional parecen estar más definidas por los estudios que ha realizado. Primero estudió la normal, dos años de bachillerato seguidos de tres años de normal. Recientemente terminó la licenciatura en Psicología en la Universidad del Valle de México. José Luis emana orgullo personal cuando se refiere a estos logros. Es evidente que él ha cambiado mucho en relación con la situación que vivió durante su niñez así como en relación con las expectativas típicas de la gente de su pueblo.

Por otro lado, Alfonso, el director de la escuela, ha tomado la experiencia de ser maestro como una demostración de ser profesional, reflejando un gran orgullo y alegría por los logros obtenidos, en particular los que ha tenido en la mejora continua de las instalaciones de la escuela. Durante la entrevista que se realizó con él y Tere explicó con

gran entusiasmo y detalle todas las modificaciones y cambios que él ha podido realizar durante su periodo como director, asegurando que “*se le ha dado atención a todos los puntos estratégicos que cuenta nuestra institución educativa.*”

Alfonso habló, como se muestra en el Apéndice F, de la incertidumbre que siente a veces y de su motivación personal que le apoya en esos momentos de dificultad.

...yo, en mi interior, a veces siento ese miedo, pero en el exterior, externo todo lo contrario...a veces para dar una decisión, en mis adentros está la angustia...pero dice uno ¡más vale hacer las cosas, que por la lucha no quede así!, porque sería peor en el sentido de hacer referencia a un refrán, ¡más vale hacer algo en la vida y fracasar porque lo más penoso es no hacer nada y criticar!

El camino que ha seguido Alfonso es muy diferente al de José Luis; sin embargo, ambos demuestran entusiasmo y cariño por su trabajo que va de la mano con una dedicación y compromiso con la educación.

4.2 Motivación

Se identificaron dos factores que inspiraron a los participantes en este estudio; el deseo de superarse profesionalmente y el anhelo de cumplir con la comunidad escolar; particularmente, con los alumnos.

Durante la segunda entrevista, José Luis habló sobre la motivación para trabajar junto con la maestra Julia, y señaló otro detalle. “*Pues aquí la motivación principal es la superación ¿no?, el ir un poquito más allá, dar ese extra como maestro*”.

La maestra Julia indicó que su motivo es el gusto de enseñar y trabajar con los alumnos. Mientras que existen maestros cumpliendo con el trabajo únicamente porque

es una manera de recibir un sueldo, hay otros que realmente tienen una motivación intrínseca, no extrínseca.

Reeve (1994) explica que uno de los conceptos de la motivación extrínseca es el de una recompensa. En este caso se puede suponer que la recompensa es el sueldo y/o otras prestaciones de un maestro. José Luis menciona que su profesión es “*mal pagada*” y en otra ocasión dice “*realmente mal pagado*”. Spencer en Biddle, Good y Goodson (2000) afirma que “a los profesores casi siempre se les han pagado sueldos, a menudo rozando los niveles de supervivencia...” (p.201).

Esta observación describe situaciones documentadas desde la mitad del siglo XIX hasta el presente. Tomando en cuenta la larga trayectoria como maestros de los participantes de este estudio, la remuneración económica no es lo más importante para ellos.

“La conducta intrínsecamente motivada es fácil de definir – es aquella conducta que se realiza únicamente por el interés y placer de realizarla” (Reeve, 1994, p.130). De esa perspectiva es entendible que la profesión de maestro sea algo en donde la principal satisfacción está implícita en el trabajo. Esa motivación puede ser una parte del impulso que siempre ha tenido para buscar apoyo para encontrar soluciones de sus problemas en el salón al igual que ser un apoyo para sus compañeros.

¿Qué aspecto de trabajar en una comunidad de práctica causaría que José Luis y Julia se sintieran motivados a trabajar juntos? Wenger (2001) dice que “...la afiliación a una comunidad de práctica es una cuestión de compromiso mutuo” (p.100). Podría ser que para José Luis, un maestro nuevo en la escuela y sin mucha experiencia, la

perspectiva de poder ser parte de algo que implicaba un compromiso mutuo entre él y una persona interesada en compartir ideas y estrategias fuera algo sumamente atractivo.

Wenger (2001) dice que “el tipo de cohesión que transforma el compromiso mutuo en una comunidad de práctica requiere trabajo” (p.102). El hecho de que dieciséis años después todavía haya un vínculo de trabajo y de amistad entre José Luis y Julia es una prueba concreta de la existencia de ese compromiso mutuo.

José Luis describió cómo comenzó el “trabajo” a que refiere Wenger (2001). *“(Julia) empezó a compartir, o sea, formas de trabajo, estilos, me orientaba, me ofrecía material”*. El continuó, *“ya después empecé yo a convivir con los demás compañeros y de cierta forma yo siento que me estiman. De los 26 compañeros, siento que 26 me estiman, entonces de cierta forma también yo he tratado de compartir cosas con ellos, yo trataba de aprender de ellos...”*

Hargreaves (2005) habla acerca del aislamiento de un maestro.

A menudo los maestros están físicamente solos en sus aulas, sin la presencia de otros adultos. Psicológicamente, nunca lo están. Lo que hacen, en términos de estilos y estrategias en el aula está sometido a la poderosa influencia de las perspectivas y orientaciones de los compañeros con los que trabajan actualmente y con los que han colaborado en el pasado (p.190).

Hargreaves (2005) menciona que existen cuatro grandes formas de cultura de los profesores que son: individualismo, colaboración, colegialidad artificial y balcanización. Para el propósito de éste trabajo, el análisis se basa en el concepto de la cultura del trabajo colaborativo.

Se afirma que la colaboración y la colegialidad hacen que el desarrollo del profesorado trascienda la reflexión personal e idiosincrática y la idiosincrasia y la

dependencia de expertos externos, hasta un punto en el que los docentes pueden aprender unos de otros, poner en común su pericia y desarrollarla juntos (p.210).

Basándose en este concepto, se buscó el tipo de dinámica adecuada para identificar muestras de la formación y funcionamiento de las comunidades de práctica entre los maestros. Hargreaves (2005) ha encontrado que

Las pruebas obtenidas en investigaciones también indican que la confianza que se establece con la puesta en común y apoyo colegiados promueve la disposición a experimentar y correr riesgos y, con ello, el compromiso para un perfeccionamiento continuo de los docentes, como un aspecto más de sus obligaciones profesionales (p.210).

Esto se evidenció en el grupo de maestros que José Luis organizó para capacitarlos en los programas de Microsoft. Las reuniones se llevaron a cabo después del horario de clases en un cibercafé cerca de la escuela. José Luis expresó que su motivación para participar en estas sesiones es para apoyar a sus compañeras y para reforzar sus conocimientos.

4.3 Espacios Formales de Capacitación

Como este estudio es acerca de una escuela primaria pública, se sabe de antemano que ya existe una estructura formal en que los maestros se capacitan y apoyan en su trabajo. También es fundamental tener una idea acerca de su entorno laboral. Esta idea se construyó con la información de las entrevistas, la información de las observaciones y, en parte, de la intuición de la investigadora.

El espacio formal de apoyo docente establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) son los Talleres Generales de Actualización (TGA). El formato de este

espacio de actualización formalizada está descrito en el documento “Curso Básico de Formación Continua” editado por la SEP. En cada ciclo escolar el tiempo destinado a estos talleres viene estipulado en el calendario escolar y la realización de los talleres y la participación de cada escuela está controlada por la supervisión correspondiente.

Cuando se le preguntó a José Luis acerca de los TGAs contestó:

Sí, es un espacio formal pero sí lo vemos, un poquito, de cierta manera, obligada y lo vemos un tanto repetitivo o sea, como que cada año es lo mismo y lo mismo. Pero, de todos modos, está el gusto de participar.

El sigue explicando:

Es difícil, incluso en cuestión hasta de mentalidad. Yo regularmente siempre me he cuestionado... es una de las cosas que he criticado a educación, de la Secretaría, es de que traemos modelos extranjeros, pero nunca la mentalidad del mexicano, entonces lo que nos falta en México es realmente investigación, pero realmente estimulada, o sea, bien pagada, para que realmente aporten, porque si son investigadores que se van y traen refritos, pero realmente no es aplicado o aplicable a la mentalidad, entonces yo me iría a eso, si fuera parte de la Secretaría yo me iría a fomentar investigadores.

José Luis siguió hablando de las aportaciones que ha visto por parte de la SEP:

Realmente es un refrito de un refrito. Hacen un collage y hacen una combinación de que no vamos a nada, es lo que estaba pasando en los talleres, de que estaba siendo muy repetitivo, eso del constructivismo, que realmente el año pasado, hace dos años, cuestionaban, ¿qué tal? Sí, es algo de constructivismo, porque va y viene y quieren meter esto y allí nos meten el otro modelo de los cuatro pilares de la educación...son refrito, más refrito, más refrito. Entonces, ya no tenemos identidad, no tenemos ese modelo a seguir.

Cuando José Luis habló de otra de las figuras establecidas por la SEP, el Consejo Técnico, explicó que antes los Consejos Técnicos se basaron más en un intercambio de ideas, pero que ahora el concepto del Consejo Técnico se ha “*desvirtuado*”. Su idea era que el Consejo Técnico debería de ser integrado por personas preparadas o maestros

que, a lo largo de su experiencia profesional, se haya comprobado que tenían ideas innovadoras. José Luis explicó que nunca, en su experiencia, los Consejos Técnicos se habían realizado de la manera que él imaginaba que fuera la más adecuada. También agregó que los maestros lo veían como una obligación que había que cumplir y “*como una pérdida de tiempo, a veces.*”

Como un contrapunto, el director de la escuela, el maestro Alfonso, ofreció una perspectiva administrativa cuando habló del funcionamiento de las reuniones y el Consejo Técnico,

Bueno, en relación al trabajo colegiado, creo que es el camino a seguir, el más idóneo. ¿Por qué? Porque es el intercambio de experiencias, porque se enriquecen las propuestas, las alternativas de solución o de alguna conducción de lo que es el aspecto educativo. Ya el gobierno ha hecho, ha diseñado una calendarización de talleres generales de actualización, con dos vertientes; la primera es para hacer la planeación mensual de manera colegiada en donde se reúnen los grados, por grados, y cada quien analiza y enriquece su planeación en conjunto. Ya después de manera individual desarrollan su plan, pero ya tomando en cuenta todas las observaciones de opiniones de los compañeros de grado.

Alfonso sigue explicando que después de armar este plan de trabajo, cada equipo (conformado por los maestros del grado) elabora un instrumento de evaluación pertinente al plan que hicieron. Posterior a eso, según el maestro Alfonso, el Consejo Técnico trata la problemática que sugirió durante el mes. “*¿Para qué? Para retroalimentar con otras estrategias e ir depurando aquellos aspectos que no lograron el objetivo*”.

Estos son dos puntos de vista muy distintos, acerca de la misma actividad, que llaman la atención especialmente cuando se conversa con Alfonso y Tere. Fullan (1997) ilumina un poco el asunto.

Los directores son gerentes medios. Como tales, enfrentan un dilema que es clásico en las organizaciones. La compenetración con los maestros es tan importante como el mantener felices a los superiores. La interminable oferta de políticas, programas y procedimientos nuevos, asegura que el dilema permanezca activo. Especialmente problemática es la expectativa de que los directores deben de ser líderes en la implementación de cambios en cuya elaboración no participan y tal vez no comprenden (p.135).

Para pedir permiso a Alfonso para realizar la investigación en su escuela, se habló del proyecto de “Comunidades de práctica de profesores de escuelas primarias públicas”. No se entró en gran detalle, pero pareció que el maestro Alfonso captó la idea que se buscaba, porque en su entrevista también comentó:

En ese curso [TGA] se juntan todos los maestros, pero en la primera etapa de esa reunión sí trabajan por grado allí mismo, en el salón, y la segunda etapa, que es ya el Consejo Técnico, allí sí ya participan todos, ¿sí? ¿Por qué? Porque allí es en donde, a lo mejor, por citar un ejemplo el segundo año, no logró tener una alternativa de solución a su problemática, pero sí, ya están en la etapa del desarrollo del Consejo Técnico. Ah...bueno, pues el sexto grado a lo mejor, y el primero, allí ya hay más elementos docentes para poder, entre todos, buscar una salida, entonces, el trabajo colegiado ya se vive, se practica, al menos en el Estado de México y, en particular en mi escuela primaria.

Fullan (2000) dice que “la comprensión de lo que es la realidad desde la perspectiva de las personas inmersas en un rol, es un punto de partida esencial para construir una teoría práctica del significado y los resultados que intenta el cambio” (p.129). Quizás se puede atribuir esa opinión, tan contrastante, entre el director, Alfonso y uno de sus maestros, José Luis, a las exigencias pertinentes de sus diferentes roles. De todas formas, es una llamada de atención para no olvidar que dos personas en el mismo escenario viendo y experimentando la misma situación, pueden llegar a dos conclusiones totalmente opuestas.

Los espacios formales comprenden nada más una porción relativamente pequeña en el entorno de la escuela y en las vidas de los maestros y directores. Aunque el poder e influencia de la SEP, y por consiguiente la estructura que ha creado, es muy importante en las escuelas primarias, públicas y particulares; se manifiesta de manera distinta en cada escuela y resultan ser significativos en el análisis de las dinámicas y resultados de la misma escuela.

Los problemas que plantea el esquema oficial en ocasiones son mucho mayores al verlos en la realidad que enfrentan las escuelas oficiales. Este trabajo no es lugar para analizar ni resolver las inaceptables condiciones de gran número de escuelas públicas en México. El enigma de por qué el presupuesto es insuficiente y mal distribuido es otra cuestión. Lo que sí corresponde a esta investigación es el impacto de la falta de recursos que se tiene en la escuela porque afecta la realización óptima del proceso educativo, y como resultante, obliga a los maestros a buscar soluciones a sus dilemas profesionales. Como ejemplo se puede citar el hecho que los maestros tienen grupos de 45 o más alumnos en un salón que es adecuado para un grupo de 25 estudiantes. Es entendible que este excesivo número de alumnos por salón provoca una situación que afecta a los docentes, perjudicándolos y restándoles tiempo para darles una mejor atención a sus alumnos, afectando directamente el aprovechamiento de los mismos.

4.4 Problemas y Obstáculos Relacionados con el Sistema Existente

Un tema recurrente en las entrevistas realizadas es la dificultad para trabajar que resulta de los sistemas de trabajo pre-establecidos y los problemas existentes en la

escuela. Aunque estos problemas y su análisis correspondiente no son factores per se que influyan en el funcionamiento de las comunidades de práctica en la escuela estudiada, son importantes como parte del contexto del análisis y ayudan a personalizar dicho análisis en términos específicos de la escuela. Además, el hecho de su existencia justifica la formación de las comunidades de práctica y su continuo funcionamiento.

Durante las entrevistas José Luis mencionó varios puntos que describían la vida cotidiana en la escuela. En su grupo de quinto grado, José Luis tiene 46 alumnos. Él habló de la dificultad de trabajar con tantos alumnos en un grupo y en un espacio reducido para ese número de estudiantes. *“Sí, es un poquito el..., o sea, dificulta un poquito la labor... ¡las calificaciones!... las calificadas están medio tremendas, y el espacio, sí se me hace muy amontonado a veces el mobiliario.”*

En otra ocasión, hablando de su salón dijo: *“yo lo siento amontonado y sí me siento así... como muy encerrado.”*

Algunas de las entrevistas se realizaron en la sala de computación de la escuela. Éste es un lugar oscuro, lleno de equipo de computación y otros muebles. Era obvio que esta sala no se usaba de manera regular. José Luis comentó que *“se iba hacer precisamente un centro de cómputo, en el que incluso estábamos propuestos para ser los encargados del mismo, pero no se qué pasó...”*

Añadió que hubo asesorías y propuestas de capacitación, pero que todo se quedó sin realmente hacer algo. Algunas de las computadoras ya no funcionan y las que sí, ya tienen los programas obsoletos. El maestro habló de otro problema que también existe.

“La Enciclomedia 1.2, o sea, la nueva versión que teníamos, se nos desapareció, entonces nada más recuperamos la versión 1.0.”

Y continuó... “es que venían, lo cargaban en discos, en cinco discos. Entonces, no sé porque se des-configuró en todas las maquinas y entonces, nada más nos quedó la versión 1.0. Le faltan muchos recursos de Enlace, o sea, lo que es el apoyo de los mismos encargados de este convenio”.

José Luis expresó la idea de que los cambios y las innovaciones no provienen de las necesidades y pensamientos de los maestros y que esta situación tiene su raíz en el modelo educativo. Usando el ejemplo de la enciclomedia, él explica su punto de vista:

...simplemente en la ideología del mexicano, entonces todo es así, bien, o sea, dependiendo del gobierno en cuestión, si Fox dijo, ¡metemos Enciclomedia! – Enciclomedia, y ahorita llega otro presidente y dijo, a lo mejor, ¡no me interesa tanto! Lo estamos viendo, o sea, no hay impulso, ese querer actualizar todas esas maquinas... Todo aquí está obsoleto ya y nunca se le dio un uso.

Hablando de otra área de problemas, José Luis agrega,

De los principales obstáculos que tenemos, así los docentes frente al grupo es toda la carga administrativa, o sea, año con año en lo... ahora sí, que nos prometan esa simplificación y año con año siguen llegando ahora nuevos concursos, nuevo esto, más informes, formatos, ahora llénalo, entonces cada mes es un bombardeo, pero tremendo, de informes de esto y de lo otro, no tan exagerado, pero sí te quitan tiempo.

Con estas actividades, no hay beneficio para los estudiantes. José Luis cuestiona *“¿Por qué no participan directamente todos los niños?, eso sería importante si participaran, por ejemplo, todo mi grupo, todo el grupo del otro quinto, el otro y el otro, allí sería más significativo para ellos, pero ¿cómo lo vamos a hacer nada más con tres, cuatro niños?”*

Después, José Luis platica de los problemas con el tiempo. Él reconoce que podría ser la culpa de cada maestro, que no se sabe organizar. Sin embargo, da el ejemplo de un programa establecido por la SEP para fomentar el hábito de la lectura. Aunque considera que la idea es muy buena, el tiempo establecido para realizarlo, de 8:00 a 8:30 diario, le está limitando mucho. Los niños lo sienten como una obligación y a él le quita el tiempo que antes utilizaba para cálculo mental y actividades del planteamiento de problema que considera que son muy importantes en el proceso educativo de quinto grado.

Las quejas de José Luis parecen bien ubicadas dentro de la descripción de Fullan (2000) cuando describe el estado de los maestros. “Iniciar ubicando la situación actual de los maestros significa tomar como punto de partida la rutina, la sobrecarga y los límites para la reforma, ya que ésta es la situación para la mayoría de los maestros” (p.108).

También habla acerca de los problemas para los docentes explicando que:

Las circunstancias de la enseñanza, por tanto, piden mucho a los maestros en términos de mantenimiento diario y responsabilidad por los estudiantes, y corresponden con muy poco en cuanto al tiempo necesario para la planeación, análisis constructivo, reflexión e incluso simples recompensas y tiempo para recuperarse (p.109).

Alfonso, hace un comentario alusivo al mismo:

Al maestro, lo estoy bombardeando con muchas actividades y también le exijo calidad, pero ese bombardeo de tanta carga administrativa es la que le resta tiempo docente y a veces no se logran los propósitos. Si el gobierno dijera, ¡Maestros, hagamos un compromiso, ya no distractores, entréguese al 100% impartiendo lo que el programa marca del plan y programas!, yo creo que ahí los resultados serían excelentes...

Aparte de los obstáculos que existen en relación al trabajo cotidiano que mencionó, José Luis habló acerca de algunos problemas que provienen de la organización del sistema oficial. Surgió el tema de la motivación de los docentes para seguir la re-implementación de un programa de la SEP del sexenio pasado,

...porque allí es donde viene la renuncia de la motivación de participar, me comentaba una compañera 'es que planes vienen y no vemos que se pongan en práctica', entonces le decía, es que si siempre vamos a pensar así, menos vamos a cambiar...como decían, ¿para qué participo si no pasa nada, si vamos a estar igual?

4.5 Entorno de la Escuela

El escenario de esta investigación fue la escuela y su comunidad escolar, los actores fueron los informantes. Para poder entender la obra es esencial poder formar una imagen completa de la escuela haciendo más preciso el concepto del entorno escolar. Para poder realizar esto, es de gran ayuda saber el punto de vista del director. Fue de mucho interés conocer su opinión y también identificar de qué manera difiere del maestro José Luis, además de tratar de entender sus razones particulares.

Aparte de las veces que se habló con Alfonso para pedir permiso de trabajar en su escuela y, posteriormente, para organizar las entrevistas, nada más se realizó una entrevista con él, y en compañía de la maestra Tere, la subdirectora.

Al principio de la entrevista, Alfonso habló de todas las mejorías que se han realizado durante su periodo como director. Ha sido responsable de una variedad de mejorías de las instalaciones, incluyendo pintar, conseguir más mobiliario, rehabilitar los dos patios, uno que estaba muy cuarteado y, en sus palabras, "*se ampliaron los*

sanitarios y se puso el material más moderno y se tiene hoy en día... y son sanitarios dignos para los niños, en el cual se asegura la integridad de salud y de todos esos aspectos.”

Indudablemente fue muy gratificante saber de estos logros. El bienestar de la escuela también fue observable en el ambiente tranquilo y amable que permeaba el plantel escolar, lo cual se notó en la limpieza y orden de las instalaciones. Todos los entrevistados coincidieron en eso, que la escuela tiene un ambiente muy agradable y que, generalmente, es un lugar placentero en donde trabajar.

Con respecto al ambiente laboral, José Luis explicó que, hasta cierto límite, existe *“esa libertad de trabajo”*. Él también sostiene que la escuela *“es de mucho compañerismo, sí es de apoyarse mucho...se ve la buena vibra”*. La maestra Tere, la subdirectora, agregó, *“y ahora cuando nosotros hacemos una visita, el maestro Alfonso y yo, a las aulas, motivamos al maestro diciéndole que, pues, ¡siga con ese trabajo, con ese profesionalismo...y seguimos visitándolos!”*

La preocupación que es evidente de parte de la dirección de la escuela por mantener un espacio digno para el mejor desarrollo de las actividades escolares junto con sus visitas regulares a los salones para observar y motivar a los maestros sustenta lo que dice Senge (2005) acerca de cuando existe la compasión en el lugar de trabajo. *“Comenzamos a ver que todos nosotros estamos atrapados en estructuras, estructuras encastradas en nuestros modos de pensar y en los ámbitos interpersonales y sociales donde vivimos”* (p. 218).

Durante el tiempo en que se realizaron las entrevistas todo personal, desde el portero hasta el director, fue amable y mostraron una actitud de servicio. No hubo restricciones.

4.6 Percepciones acerca de José Luis

Otra área que debe de ser mencionada es lo que se podría observar y deducir de cómo sus compañeros ven a José Luis y cómo José Luis se percibe a él mismo. Una de las cosas importantes en la vida profesional y personal de José Luis es el hecho de que acaba de terminar la licenciatura en Psicología. Este logro parece haberle dado más confianza en sí mismo como profesional y un ímpetu para apoyar a sus compañeros en la manera que puede, en particular en un área que a él le gusta mucho, la tecnología.

Hablando de sus colegas, él dice,

Yo he tratado de compartir cosas con ellos, yo trataba de aprender de ellos porque, sí, en los TGA tratamos de, bueno, digo, siempre hay algo que aprender, entonces, saben ellos que no me niego a cualquier cosa. Me encargan muchas cosas de, que les haga, no sé... a lo mejor algún material en la computadora, por esa facilidad de estar estudiando también, estamos un poquito más cercano a esto...a lo que es los “tips”, tecnologías y todo esto. Entonces, como tenemos, un poquito, esa facilidad, o ese acercamiento, pues, sí me encargan sobre todo esto, ¿no?, que les ayude con algún CD de música.

Aunque él ha logrado ese nivel de estudios, no está ganando un sueldo profesional (pocos maestros lo ganan, y según José Luis, pocos psicólogos lo ganan también). Sin embargo, su reflexión acerca de esto es que *“sigues sirviendo, entonces dices, bueno, lo otro vendrá después”*.

Cuando habla de la cantidad de alumnos que tiene en su salón, también comenta que *“yo soy, a lo mejor, un poquito responsable de tener tanto alumno por la gente que llega y ‘se la encargo’ y ‘se la encargo’ y digo ‘venga, venga’ y ya cuando veo, son 46”*.

Hablando de los TGA, explica que *“al principio de año, aunque el directivo es el encargado, luego, a veces, nos comisiona un poquito a dos compañeros o tres y ya, lo apoyamos”*.

Dentro de la escuela se ha establecido un plan de mejora continua y José Luis explica que él ha sido elegido para ser el coordinador de este plan. Él siente que, a raíz de participar en este plan los maestros han cambiado.

...bueno me eligieron tener la conducción, el ser coordinador de éste, del desarrollo, tanto de la auto-evaluación de la escuela, como ya el diseño del plan de mejora continua, entonces el involucrarme dentro de los equipos sí me ha permitido darme cuenta de ese cambio de actitud del compañero, o sea del compañero en general, más participación, mas involucramiento en lo que es el estado de la escuela, en cuestión de, por ejemplo de enlace español, enlace matemáticas, lo que es, son tres me faltan... mas lo de auto-evaluación de la escuela, o sea la cultura, el liderazgo o aplicación de evaluación, cómo nos hace la evaluación, el director también de proceso, si nos hace visitas si no nos hace, entonces, todo esto entra dentro de nuestras cinco áreas de mejora o cinco debilidades de este ciclo, entonces sí me ha permitido darme cuenta también de cuánto se involucra el compañero, de cuánto participan, no participan, si éste es muy importante o sea lo que estamos haciendo ¿no?. Sí, porque sí hemos visto un cambio pues de actitud, más participación.

Cuando se preguntó a José Luis acerca de la idea de tener un espacio en la jornada de trabajo para interactuar con sus compañeros, su respuesta refleja su iniciativa como compañero y como profesional.

...sí y allí ya también depende de uno, qué tanto uno que ya está preparado. Por ejemplo, a mí, ahorita se me está ocurriendo ¿no?, lo que estamos haciendo con mis compañeros de 5º grado. Dos de nosotros nos inscribimos a un curso de Microsoft, entonces lo que hicimos ahorita; estamos invitando a las otras dos

compañeras. Entonces, mañana vamos a ir, saliendo de aquí, vamos a ir aquí al ciber de la vuelta y les voy a enseñar cómo registrarse en su correo de hotmail y cómo darse de alta en este curso. A lo mejor no van a tener el disco ya físicamente, pero como les decía, ahorita les estoy pasando a Word y lo vamos a imprimir para poder estudiar, para cada evaluación, entonces es lo que estamos haciendo; compartirles a ellas también, para que ellas tengan la oportunidad de que tomen ese curso aunque no, no se hayan inscrito desde un inicio. Entonces lo que vamos a hacer, con otra compañera también de ese mismo curso, vamos a trabajar los días viernes, pero yo voy a venir para asesorarlas, pues de 5 a 6 los viernes por ejemplo, entonces lo que estamos haciendo cada uno en esos pequeños espacios también dependiendo del tiempo de uno, personal.

José Luis reconoce que, muy particularmente, este arreglo con sus compañeras no va a tener ningún beneficio directo ni a la escuela, ni ningún impacto a sus clases ni a sus alumnos. Es algo que está haciendo para apoyar, de manera personal, a sus compañeras y que su motivación es *“la integración, la amistad, y todo eso”* y para unir más a los compañeros de quinto grado. También lo menciona como una manera de trabajar en conjunto en un espacio informal.

Durante la entrevista con Julia dijo que la primera vez que vio a José Luis:

...cuando él llegó, yo recuerdo que estaba haciendo un trabajo y lo vi que pasó, que llevaba un portafolio y me lo quedé viendo, pero yo dije, ¿será maestro? Yo nada más pensé, pero sí, porque se había ido una compañera, entonces yo pensé que era el que venía en lugar de la compañera, a sustituirla. Entonces, lo vi así, tan serio que yo hasta pensé así, yo pienso que este muchacho salió de un seminario (risas), pero ya, conociéndolo, me di cuenta que no. Pero hemos sido muy buenos compañeros, hemos compartido pues muchas estrategias, ideas y materiales.”

4. 7 Preocupaciones del Director y la Influencia de la Dirección

Para analizar la cuestión de qué aspectos favorecen la formación de comunidades de práctica en una escuela pública, es importante ver la influencia que tiene la dirección

en este asunto. Durante la entrevista con Tere y Alfonso, hubo muchos comentarios que dan una posible respuesta a esta pregunta.

Al principio de su entrevista Alfonso comentó que *“en relación al trabajo colegiado, creo que es el camino a seguir, el más idóneo. ¿Por qué? Porque es el intercambio de experiencias, porque se enriquecen las propuestas, las alternativas de solución o de alguna conducción de lo que es el aspecto educativo...”* Más adelante en la entrevista él agregó que hay algunos maestros ya con el nivel de licenciatura y una con una maestría, y que ellos serían los compañeros a quien los demás recurrirían si necesitaran ayuda.

Contempló la pregunta de si él considera que los maestros se sienten libres para interaccionar entre ellos y si la dirección promueve esa relación. En su contestación se ve que él se siente parte de un equipo con sus maestros, que comprende los problemas que enfrentan y que está dispuesto a apoyar. Dijo:

El estímulo no nada más es darles algo, el estímulo es escucharlos, es apoyarlos, es sugerir estrategias o alternativas, es dar opiniones, pero no opiniones unánimes sino de consideración de ellos, para que ellos también depuren estas opiniones si les son útiles o no y al final de cuentas ellos toman una decisión porque son los responsables dentro del aula para conducir el proceso enseñanza aprendizaje. Toda la problemática que se presenta... siempre les hemos dicho, la dirección, es una mano amiga, es una mano que encuentra la honestidad, la sinceridad. Océpenos en sus problemas y aquí tenemos que desarrollar una actitud de trabajo compartido. Un trabajo compartido es aquel que cuando yo, maestro de grupo, no logro sacar mi problema de un niño en su conducta, en su aprovechamiento o con un padre de familia, tengo que echar mano de la dirección. Eso es lo que hemos fomentado, que este trabajo debe de ser un trabajo comprometido, responsable y compartido; eso es lo que hemos pugnado. No hemos logrado al 100%, porque son muchos los factores que intervienen. Entonces, pues, yo aquí estoy marcando tanto aspectos de los docentes como los papás porque también, bueno, pues, este... hay papás que sí presentan una problemática, que sobre protegen a sus hijos y que también lo que más influye es de que hemos detectado mucha desintegración familiar. Los niños,

un año tiene un papá y el otro año, que ya se divorciaron, y tiene otro papá esos problemas externos pues son difíciles.

También Alfonso comentó que el ambiente agradable y libre junto con el estímulo dado por los directivos más la actitud y visión del maestro para realizar sus actividades, eran los factores que favorecían un trabajo en conjunto entre los maestros, además de la libertad que se les da y la visión que hay que tener para esa actividad, o lo que significaba “una comunidad de práctica.” Él estimaba que el porcentaje de maestros que participaban en dichas comunidades era de un 80 – 85%.

4.8 Espacios Informales y Existencia de Comunidades de Práctica

Después de analizar los datos arrojados por las entrevistas, el siguiente paso fue identificar la existencia de comunidades de práctica dentro de la escuela. Apoyándose en los pensamientos de Wenger (2001) que dicen que “la primera característica de la práctica como fuente de coherencia de una comunidad es el compromiso mutuo de sus integrantes. La práctica no existe en abstracto” (p.100); se buscó evidencia dentro de las entrevistas de ese compromiso mutuo que tanto distingue a la comunidad de práctica. Algunos ejemplos de este compromiso ya han sido citados en relación a otras áreas de consideración, pero también se identificó lo que sigue.

Suponiendo que el lugar donde más fácil sería encontrar pruebas de la existencia de una comunidad de práctica es en espacios informales de la jornada escolar. Por lo tanto, analizando la información recolectada en las entrevistas, se buscó evidencia de

momentos y/o lugares de característica informal en donde una comunidad de práctica se podría dar.

Los únicos espacios concretos en donde José Luis reconoció que ocurre ese tipo de interacción entre maestros son en el salón de computación y en los pasillos afuera de las aulas y, de vez en cuando, dentro de los mismos salones. Las ocasiones en donde los maestros se reúnen en los pasillos o en sus salones, es cuando dejan sus clases y por ende a sus alumnos, por unos minutos. El dice, “...voy rápido, igual me acerco a la compañera, le pido tal o cual cosa, intercambiamos rápido alguna información”.

Cuando se le preguntó a José Luis sobre el contenido de estas interacciones breves y espontáneas, él contestó...

Sobre todo, estrategias de enseñanza o de aprendizaje, digo, corto porque son de las que de cierta forma nada más intercambiamos como ideas en cualquier duda que tengamos en clase, vamos, en ese caso voy con algún compañero y le cuestiono mi duda, entonces ya más o menos me dicen cómo hacerlo, pero un aprendizaje así en concreto una estrategia completa, no.

El dio un ejemplo de un procedimiento matemático en donde él tenía una duda sobre cómo exponerlo. Se dirigió inmediatamente a la maestra Julia, de la cual recibió apoyo en el momento. Explicó que, a menudo, ella también se confunde en cómo presentar los temas de matemáticas y de la misma manera, recurre a él.

Julia comentó acerca de la experiencia que ahora está viviendo con sus compañeros de sexto grado. Por lo que ella dice, parece que el lazo que la une a José Luis, como colegas, es tan fuerte que ha durado los años aunque ya no son compañeros del mismo grado.

Sí nos llevamos muy bien los de 6º ahorita, el maestro (José Luis) no está con nosotros pero las cuatro que estamos, pues, también nos llevamos bien y como le digo, si yo tengo alguna duda pues yo voy con el compañero (José Luis) o a lo mejor con otra compañera pero casi siempre vamos con él.

Tere, la subdirectora, también expresó una opinión acerca de los espacios informales del trabajo:

... a veces nos hacen falta espacios, espacios para que los maestros compartan el trabajo y las experiencias dentro del aula, porque esas experiencias nos sirven para, pues, mejorar ¿no? en el aula y, a veces... no nos da tiempo de comentar, ¡oye!, ¿qué estrategia llevaste esta semana?, ¡oye!, ¿qué actividades llevaste y qué resultados dieron?...no hay el tiempo y a veces nos hace falta un tiempo para compartir.

Con este comentario, Tere, como sub-directora está dando muestra de lo que propone Wenger (2001) cuando explica que hay tres dimensiones que conforman una comunidad de práctica. Esas dimensiones son: una empresa conjunta, un compromiso mutuo y un repertorio compartido.

Un ejemplo más de esta propuesta es lo que dice José Luis cuando empezó a hablar de su experiencia con Julia. El dijo que ella “*empezó a compartir, o sea, formas de trabajo, estilos, me orientaba, me ofrecía material*”. De esa manera Julia puso las bases para el inicio de una comunidad de práctica con José Luis. La relación entre ellos parece cubrir los requisitos descritos por Wenger (2001).

Platicando de cómo escogió en particular a Julia, José Luis explica que él se acercó a ella de manera espontánea. Un poco más adelante en la entrevista, José Luis y Julia hablaron de cómo compartieron sus experiencias y conocimientos,

José Luis: Este..., el primer año que llegué, yo llegué a 3º, ya te lo había dicho, ahí ya todavía no teníamos mucho contacto con otros compañeros, pero realmente llegué, me encerré un poquito en el salón, como ermitaño, entonces ya esta

oportunidad fue cuando yo me pasaba, el siguiente año, a 6º entonces ahí es cuando empezamos a...

Julia: Y ya trabajamos juntos...

José Luis: Entonces, como te platicaba era esa forma, de que ellos me empezaron a compartir información y pude compartir mi material, algunos consejos. Entonces esa es, como que la dinámica ¿no?, estar intercambiando información, material, algún comentario, alguna experiencia.

Julia: Y compartimos todo como maestros.

Más adelante en la entrevista comentan:

José Luis: O sea, que en cierta forma yo supe con quién pude como asesorarme, porque ya sabía que la maestra tenía bastantes años ahí en 6º, entonces, ¡experiencia!, dije... no aquí, ¡aprovecho!

Julia: Pero los dos hemos, bueno, yo he obtenido cosas buenas de él.

José Luis: Pero por algo se dio, a lo mejor, la coincidencia o un momentito o alguna cosa...

Julia: O, a lo mejor porque el maestro me tenía más confianza a mí que a otros compañeros y así, ¿cómo le diré?, nació la idea o no sé, de convivir siempre o compartir todos los materiales o los trabajos ¿verdad?, todos los trabajos que se realizan, pues... los hacíamos juntos.

En otra ocasión, José Luis recuerda más acerca de la dinámica de su relación,

Pues casi era del diario o sea de que traíamos esa comunicación de, dependiendo del tema o la temática, dependiendo del procedimiento o de que no me quedaba algo claro, pues me acercaba a ella entonces casi era diario, a lo mejor aunque fuera una simple preguntita pero sí me acercaba casi, había un momento del día que me acercaba o a lo mejor nada más para saludarla pero sí había ese acercamiento.

Aunque José Luis tuvo una experiencia positiva en esta escuela, no siempre fue así. Él habló de una escuela en donde trabajó antes de llegar a Metepec, cuando recién egresó de la escuela Normal. Él clasificó a la directora como “*muy especial*.” Comentó que era “*súper difícil*” compartir ideas y buscar apoyo con sus compañeros y que se quedaba en su salón porque no había la facilidad de salir a relacionarse con los otros maestros.

Hubo algo de las circunstancias en la escuela que se prestó a que se pudiera formar una comunidad de práctica entre José Luis y Julia, y otros maestros. Hargreaves (2005) dice que “la forma de la cultura del profesorado, el modelo de relaciones entre sus miembros es tan importante como el contenido de cualesquiera creencias comunes en esa cultura” (p. 215).

Alfonso habla al respecto de este punto.

Bueno, mire para que haya una comunidad de aprendizaje entre los maestros o se desarrolle armónicamente ¿qué es lo que favorece, qué es lo que ayuda?, es de que la mayoría tiene disponibilidad, ¿sí?... y, favorece porque se tocan cosas novedosas no trilladas ¿sí? Ellos mismos marcan el caminito, la pauta, no ser repetitivos porque se volvería muy monótono todo.

Julia reafirmó ésta observación cuando dijo que ayudaba a sus compañeros

“...pues, si ellos piden ayuda, ¿verdad?, con mucho gusto. A mí sí me gusta ayudarles a los compañeros.”

4.9 Cambio Educativo

La última área para el análisis del presente trabajo es ver la relación entre el tema del cambio educativo y el tema de las comunidades de práctica. Es natural que el asunto del cambio educativo sea tan prevaeciente en las entrevistas con los maestros y directores, porque, como dice Fullan (2000) hablando de la realidad objetiva “el verdadero punto decisivo aparece en las relaciones entre estos programas o políticas nuevas y los millares de realidades subjetivas inculcadas en los contextos individuales y organizacionales de las personas y sus historias personales” (p.47).

El funcionamiento de una comunidad de práctica es una expresión dinámica de la realización del cambio educativo. Wenger (2001) afirma que “el cambio y el aprendizaje se encuentran en la naturaleza misma de la práctica” (p. 129). Los factores que favorecen a las comunidades de práctica van a ser relacionados de manera directa al tema del cambio educativo.

Cada maestro trabaja en un entorno único por las características particulares de su escuela y su salón. Sus interpretaciones de los planes y programas oficiales son influenciadas por las necesidades que surgen de las particularidades de su situación. Para adaptar lo formal al escenario cotidiano, los maestros tienen que buscar sus propias soluciones y es un paso natural que, cuando se puede, se apoyan en sus compañeros.

Fullan (2000) agrega que,

De hecho, el “paradigma” de la innovación, el cual, en efecto, sigue la pista del desarrollo e implementación de innovaciones *formalmente* iniciadas, adolece de parcialidad dado que pasa por alto las miles de innovaciones menores que efectúan cotidianamente los maestros como individuos y en grupos reducidos. Se cuenta con una colección importante de pruebas que indican que otros maestros son, con frecuencia, la fuente preferida de ideas. (p.57)

Este tema apareció en las entrevistas, por primera vez, cuando José Luis explicó que la motivación para asistir a los espacios formales de capacitación, los TGA, es que son obligatorios por parte de la SEP. Asimismo comentó que si él tuviera la libertad de hacer un cambio en estos talleres, lo que haría sería hacer cambios referentes a las necesidades de la escuela.

También opinó al respecto,

Pues yo sí crearía a lo mejor espacios formales, yo sí trataría de darle a lo mejor esa función, de acuerdo a la intención de un consejo técnico, el crear un equipo así

como altamente calificado, es lo que le vengo diciendo, eso, el buscar esa gente preparada, gente de maestrías, gente de licenciaturas gente que a lo mejor no tienen esa licenciatura pero que saben de antemano su desempeño en el aula, y trataríamos de integrarlos a ese equipo altamente calificado para que formara o estructurara el consejo técnico y que de ahí realmente salieran respuestas pedagógicas innovadoras y funcionales para la escuela.

Fullan (2000) dice que, “si bien el cambio educativo está alrededor del maestro en cualquier época determinada, psicológicamente hablando, cada nueva política o currículo inicia cuando se propone o se presenta por primera vez en la escena” (p.115). La idea de que cualquier cambio debe de tomar en cuenta la experiencia y necesidades de los maestros es un tema que Fullan (2000) maneja a lo largo de su libro. De esta manera, los maestros van a tener un compromiso y una participación auténtica con los cambios y los procesos educativos para que no sientan que éstos son impuestos por una autoridad, sin tomar en cuenta sus necesidades. Cuando ellos trabajan por su propia iniciativa, sus esfuerzos están dirigidos a sus necesidades y sus ideas tienen una salida productiva.

José Luis habló acerca de una actividad que se está realizando en su escuela, que tiene relevancia con este punto. Se identificaron cinco áreas de mejora en la escuela y se integraron equipos formados por los maestros, para trabajar estas áreas. José Luis mencionó que cuando los maestros participaban en los equipos “*se veía la actitud, una actitud diferente, de querer realmente sí superar esa debilidad, entonces, vemos ya un poquito de cambio*”.

José Luis también comentó que el hecho de estar acostumbrando a los alumnos, a trabajar en equipos, era una manera de fomentar las bases y los valores que constituyen

el concepto de la Comunidad de Práctica desde el nivel estudiantil. Esta experiencia, cómo él lo relata, les está inculcando el gusto de trabajar en equipo y ellos comprueban que el trabajo colegiado puede tener algunas ventajas que no tiene el trabajo aislado. Es una experiencia que les da poder.

José Luis habló un poco acerca de sus observaciones de la dinámica cuando sus alumnos trabajan en equipo. Se evidencia que el hecho de trabajar así puede estar motivado de forma intrínseca, ya que al ayudar a otros levanta la auto-estima y retroalimenta el gusto de participar.

Muchos niños te dicen, ¡es que no quiero ser jefe de equipo, no quiero ser jefe de esto! porque ya sienten ellos la responsabilidad. Entonces, también es dejarles esos momentos de ser espontáneos, por ejemplo, ellos están exponiendo temas, entonces también yo los trato de que no, no se sientan tan comprometidos o tan obligados y gente que no ha querido exponer, pues que no exponga y ya, y no hay esa presión y los niños les está encantando porque se auxilian de otros compañeros de que ¡yo te ayudo con esto, yo te ayudo con lo otro o yo te ayudo...!

La idea que introduce José Luis de convertir el proceso educativo y la participación en grupo de una actividad pasiva a una dinámica son un antídoto a lo que Freire (2007) describe como el concepto de almacenar la educación (banking concept of education). “Entre más alumnos almacenen la información confiada a ellos, menos desarrollarán la conciencia crítica que resultará de su intervención en el mundo como transformadores del mismo” (p.73).

Cuando los maestros comiencen a trabajar con la misma conciencia crítica, su trabajo se convertirá en una participación activa y, a la vez, empezarán a transformar su escuela y su mundo. Esta afirmación de su capacidad de ser una parte íntegra en el buen

funcionamiento del proceso educativo y su habilidad de resolver problemas entre ellos mismos, magnifica el peso de su participación en la comunidad educativa.

La pasión de ser un participante activo en el proceso educativo está expresado por Alfonso. Sus comentarios demuestran también, su empatía con el dilema entre las obligaciones impuestas por las autoridades a los directores y maestros y las obligaciones de proveer una educación de calidad.

Fullan (2000) dice que “el mensaje para los directores es que deben reflexionar con espíritu crítico si sus propios conceptos del rol están anteponiendo límites innecesarios a lo que se puede hacer” (p.147). En el caso de la escuela investigada, la declaración de Alfonso está dirigida a esta idea:

Nuestro punto de vista, como directivos, llevamos la mentalidad de ir cambiando conforme a las necesidades que se van presentando. No es fácil porque para poder implantar una actitud en los docentes, a veces también se hace así, se van a la defensiva, ¿sí?, pero cuando ya van conociendo la realidad, bueno, pues se les facilita.

Las palabras de Alfonso parece un dialogo con él mismo. Se puede percibir cómo está llevando un proceso reflexivo mientras habla. Schon (1998), dice que, “la vida cotidiana del profesional depende del conocimiento en la acción (p.56) y que “la gente...a menudo reflexionan sobre lo que hacen, algunas veces incluso mientras los están haciendo” (p. 56).

Schon (1998) también explica que “cuando alguien reflexiona desde la acción se convierte en una investigación en el contexto práctico. No depende de las categorías, de la teoría y las técnicas, sino que construye una nueva teoría de un caso único” (p.72).

En la escuela existe una situación en donde la dirección está consciente de la gran carga de trabajo que tienen los maestros en el sistema público a raíz de tener que cumplir con los requisitos de su trabajo de docencia además de una carga administrativa fuerte. José Luis, el sujeto principal de este estudio, es un maestro que en sus quince años de servicio en esta institución ha formado un vínculo de apoyo con una compañera, Julia. Él también es visto por parte de sus otros compañeros como una persona participativa, abierta a compartir y que apoya a los demás. Su necesidad de cambio y su proceso reflexivo lo lleva a una participación auténtica donde demuestra su involucramiento en una “comunidad de práctica.”

Capítulo 5

Conclusiones y Recomendaciones.

Después de haber realizado las entrevistas y llevar a cabo el análisis de los resultados junto con una revisión de la literatura pertinente, se puede contribuir al planteamiento central de la investigación; ¿Qué aspectos de la escuela favorecen y/o afectan a la formación y funcionamiento de comunidades de práctica?

Durante el estudio de la escuela dos factores que responden a la pregunta principal emergieron claramente. Son dos áreas distintas que favorecen la existencia de comunidades de práctica y aunque cada uno fue incluido por su propio mérito, hay cierta interrelación entre ellos. Estos factores son: la cultura colaborativa descrito por Hargreaves (2000) y la visión compartida propuesta por Senge (2005).

Hargreaves (2000) dice que “en las culturas de colaboración, las relaciones de trabajo en equipo entre los profesores tienden a ser espontáneas, voluntarias, orientadas al desarrollo, omnipresentes en el tiempo y en el espacio e imprevisibles” (p.218). Durante las entrevistas con los sujetos de esta investigación, todas estas características fueron las que se presentaron.

Los componentes de una cultura de colaboración también quedan señalados dentro de la noción de la visión compartida de Senge (2005) porque, “una visión compartida no es una idea. Ni siquiera es una idea tan importante como la libertad. Es una fuerza en el

corazón de la gente, una fuerza de impresionante poder” (p.260). El autor añade que las visiones compartidas “crean una sensación de vínculo común que impregna la organización y brinda coherencia a actividades dispares” (p.261).

La actitud de los directores apoya este concepto. Su entusiasmo para la colaboración de los maestros y la apertura que demuestran, es un indicador de una comunidad de práctica dentro de una comunidad que promueve el aprendizaje de todos.

Una visión es verdaderamente compartida cuando tú y yo tenemos una imagen similar y nos interesa que sea semejante, y no sólo que la tenga cada uno de nosotros. Cuando la gente comparte una visión está conectada, vinculada por una aspiración común. Las visiones personales extraen su vigor del profundo interés de un individuo en la visión. Las visiones compartidas derivan su fuerza de un interés común. Hemos llegado a la conclusión de que una de las razones por las cuales la gente procura construir visiones compartidas es el deseo de estar conectada en una tarea importante (Senge, 2005 p.261).

Para maestros y para directores ¿qué tarea es más importante que estar involucrado en el proceso educativo? Huberman, et al. en Biddle et al. (2000) manifiestan la falta de factores para comprobar una motivación extrínseca y el contenido de las entrevistas con José Luis lo confirma. Los entrevistados en esta investigación mostraron su compromiso con la realización óptima del proceso educativo y su dedicación a la realización de esta tarea porque trabajan en circunstancias no óptimas y con salarios bajos pero con cariño y entrega para sus alumnos y compañeros. El concepto que cada uno tenga de su rol como maestro y profesional podría ser un factor en este fuerte compromiso.

Esta observación está evidenciada con el hecho que José Luis trabaja en un salón sobre-poblado en dónde él se siente incómodo trabajando, pero está siempre dispuesto a hacer un espacio para aceptar más alumnos. Él mismo hizo comentarios acerca de que

los maestros están “*muy mal pagados*”, no obstante él sigue ejerciendo como maestro, con una sonrisa y demostrando una actitud de compromiso con sus alumnos, su escuela y sus compañeros.

El maestro Alfonso jamás se quejo de su sueldo ni de las condiciones de trabajo, pero ha trabajado 16 años como director de doble turno y se puede suponer que lo hace por razones económicas, aunque eso no se puede comprobar. Lo que sí fue comprobable es la certeza de sus comentarios acerca de las exigencias de las autoridades hacia las actividades de los maestros y, por lo tanto, hacia él mismo. Todo eso, aparte de cumplir con el programa normal de la primaria y el cuerpo estudiantil de su escuela, sin mencionar las exigencias de los padres de familia y sus cuidados con el inmueble de la escuela y su preocupación de mejorarla. Se podría concluir de esta mezcla de circunstancias, que la presencia de los problemas funciona como una fuente de motivación para apoyar y/o para participar en las comunidades de práctica ya que éstas se convierten en un modo viable para resolver problemas y facilita el proceso del cambio educativo.

Hargreaves (2000) plantea a un asunto que afecta la posible participación de un maestro en una comunidad de práctica: el aislamiento. “El individualismo, el aislamiento y el secretismo constituyen una forma particular de lo que se conoce como la cultura de la enseñanza” (p.189). Y añade que las culturas de enseñanza, de las comunidades de práctica, son un ejemplo ya que “contribuyen a dar sentido, apoyo e identidad a los profesores y su trabajo” (p.190). Agrega que “los profesores recluidos en sus aulas

reciben muy poca información procedente de adultos sobre su propio valor, mérito y competencia” (p.192).

En el caso de la escuela, el director, se mostró en contra de que los maestros se quedaran recluidos en sus salones. El ambiente de la escuela bajo su responsabilidad es abierto y conducente a la interacción entre maestros y el trabajo colegiado. Esta es una razón para que las comunidades de práctica puedan florecer en esta escuela.

Schon (1998) dentro de su estudio de la reflexión desde la acción, identifica esta dinámica cuando afirma que

Muchos profesionales, encerrados en una visión de sí mismos como expertos técnicos, no encuentran nada en el mundo de la práctica como motivo de reflexión...para ellos, la incertidumbre es una amenaza, su admisión es un signo de debilidad. Otros, más predispuestos y duchos en la reflexión desde la acción, a pesar de sentir un profundo malestar porque no pueden decir cómo hacer lo que saben, no pueden disculpar su calidad o rigor (p. 72).

Cuando los maestros trabajan en una comunidad de práctica, es como abrir la puerta de su aislamiento. Aunque el maestro, como individuo puede participar en la dinámica de la reflexión desde la acción, el hecho de que dos maestros (o más) colaboren en una comunidad de práctica exterioriza este proceso y le da validez mediante una naturaleza dialéctica.

Las palabras de Senge (2005), cuando explica la función del diálogo dentro de la dinámica del aprendizaje en equipo, coincide con la idea antes mencionada.

El propósito de un diálogo consiste en trascender la comprensión de un solo individuo. ‘En un diálogo no intentamos ganar. Todos ganamos si lo hacemos correctamente.’ En el diálogo, los individuos obtienen una comprensión que no se podría obtener individualmente. ‘Una nueva clase de mente comienza a cobrar existencia, la cual se basa en el desarrollo de un significado común...La gente ya no está primordialmente en oposición, y tampoco se puede decir que esté

interactuando, sino que participa de esta reserva de significado común, que es capaz de un desarrollo y cambio constante (p.302).

En el caso de la escuela investigada, hay un ejemplo de la “reflexión desde la acción”, de éste “diálogo” que es espontáneo, voluntario, orientado al desarrollo, e imprevisible; ésta es la relación entre José Luis y Julia, éste es un ejemplo de una comunidad de práctica que lleva 15 años de estar funcionando, y es algo documentado por el contenido de la “evidencia real” (ver Apéndice E). Todos los entrevistados, José Luis (ver Apéndices B, C y D), Julia (ver Apéndice E), Alfonso y Tere (ver Apéndice F), reconocieron la existencia del funcionamiento de comunidades de práctica aunque no tenían conocimiento de este término.

Retomando las ideas de Wenger (2001), el concepto de la comunidad de práctica está representado por una unidad. Esto es, que los participantes en la comunidad tienen una misma meta, un mismo deseo; en este caso, se relaciona con la participación en la mejora continua del proceso educativo. La escuela hace posible la existencia de la comunidad de práctica porque la comunidad escolar promueve esta visión.

Como una recomendación para una futura investigación se sugiere un estudio acerca de la posibilidad de implementar la técnica de observación entre compañeros. Fullan (2000) dice que una gran mayoría de los maestros jamás han participado en este tipo de actividad y cuando se abordó la idea con el director de la escuela investigada, que los maestros podrían apoyarse de esta manera, él confirmó que nunca se han realizado esta actividad.

Otra sugerencia es estudiar las maneras en que se pueda adaptar el programa oficial de las escuelas primarias para promover más interacción entre colegas, igual que sería interesante hacer un estudio comparativo de los cambios exitosos resultantes de los espacios formales de capacitación y los espacios informales, como de las comunidades de práctica.

Participar en las entrevistas con José Luis, Julia, Alfonso y Tere establece la conclusión relacionada con el hecho que no es necesario que todos los miembros de la comunidad piensen de la misma manera o que tengan exactamente los mismos objetivos todo el tiempo, sino que los cimientos de su relación puedan estar basados en el compromiso de alcanzar la misma meta. Wenger (2001) explica este concepto,

El compromiso mutuo no supone homogeneidad, pero crea relaciones entre las personas. Cuando se mantiene, conecta a los participantes de maneras que puedan llegar a ser más profundas que otras similitudes más abstractas expresadas en función de rasgos personales o categorías sociales. En este sentido, una comunidad de práctica puede convertirse en un núcleo muy firme de relaciones interpersonales (p.104).

Los participantes en este estudio reconocieron el valor de involucrarse en un crecimiento continuo. Todos ellos, y en particular José Luis, demostraron un compromiso personal con la educación. Esa apertura, esa voluntad, puede ser una de las claves para que las comunidades de práctica se desarrollen y permanezcan en las escuelas.

Muy oportuna, se encuentra esta cita para concluir,

Las comunidades de práctica no son intrínsecamente beneficiosas ni dañinas. No son privilegiadas en cuanto a efectos positivos o negativos, son una fuerza que hay que tener en cuenta, para bien o para mal. Como lugar de compromiso en la acción, en las relaciones interpersonales, en el conocimiento compartido y en la

negociación de empresas, estas comunidades tienen la clave de la verdadera transformación, la que tiene efectos reales en la vida de la gente (Wenger, 2001, p.114).

Referencias

- Biddle, B., Good, T. y Goodson, I. (2000). *La enseñanza y los profesores I – La profesión de enseñar*. Barcelona, España: Paidós.
- DuFour, R. y Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. Bloomington, Indiana, U.S.A.: Solution Tree.
- Freire, P. (2007). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, N.Y., U.S.A.: Continuum.
- Fullan, M. y Steigelbauer, S. (2000). *El Cambio Educativo: Guía de planeación para maestros*. México, D.F.: Trillas.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y posmodernidad: Cambian los tiempos, cambia el profesorado, Quinta Edición*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C, y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación. Cuarta Edición*. México: McGraw-Hill.
- INEGI. II Censo de población y Vivienda 2005. Consultado el 15 de septiembre de 2008 en <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx>.
- Oxford American Dictionary*. (1980). New York, New York: Avon.
- Ramírez, M.S. y Murphy, M. (2007). *Educación e Investigación: Retos y oportunidades*. México: Trillas.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. [Versión electrónica] ISSN/ISBN 84-481-1825-1.

- Secretaría de Educación Pública. (2008). *Prioridades y Retos de la Educación Básica*.
México, D.F.
- Senge, P. (2005). *La Quinta Disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. y Kleiner, A. (2006). *Escuelas Que Aprenden*. Bogotá, Columbia: Norma.
- Schon, D. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, España: Paidós.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de Investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona, España: Paidós.

Apéndice A

Observaciones

La Escuela Primaria, objeto de estudio, es una escuela oficial estatal ubicada en el centro de una pequeña ciudad con todas las características de un pueblo artesano. Es una escuela que se siente como parte de la comunidad, con movimientos cotidianos que parecen tener un impacto en la vida de la comunidad.

La escuela tiene dos turnos, el matutino y el vespertino. En la mañana hay 26 grupos con cuatro grupos en los grados primero, cuarto, quinto y sexto grados y cinco grupos en segundo y tercero y con una población total de 1,052 alumnos. Hay 26 docentes y 2 directivos para atender la sesión de la mañana. En la sesión de la tarde hay una población mucho más reducida de 250 alumnos en 10 grupos (2 grupos de primero, segundo, tercer y sexto junto con un grupo de cuarto y uno de quinto). Trabajan los correspondientes 10 docentes y 2 directivos.

El director clasificó el nivel económico de la población estudiantil como medio, con muchos padres de familia trabajando como empleados, obreros y con sus propios negocios. En la hora de la entrada y salida se encuentran muchos vehículos en las calles alrededor de la escuela. Se observa que en la mayoría de los coches está esperando el papá mientras que la mamá se baja a dejar a los niños en la puerta. Hay varias mamás que vienen manejando a dejar sus hijos y, también, algunas familias que comparten el

transporte, porque se ha observado unas camionetas repletas de niños llegando a clases y las mismas camionetas llegan a recoger a los alumnos en la salida.

La escuela se ve muy limpia y ordenada. Los patios están impecables, nunca se observó un papel tirado, ni siquiera en la calle afuera de la escuela. Los salones también estaban ordenados aunque su tamaño ya no es adecuado por la cantidad de alumnos que están en cada aula (las observaciones fueron realizadas durante la sesión matutina cuando hay una población casi cinco veces mayor a la población vespertina). No se entró a los sanitarios, aunque en una de las conversaciones con el director, y hablando de otra cosa totalmente diferente, él comentó que ellos están haciendo un esfuerzo muy grande y que es uno de sus compromisos personales, tener sanitarios limpios y dignos de los alumnos de su escuela y que hay suficientes sanitarios en la escuela para poder dividir los servicios de los alumnos en la mañana y de los alumnos de la tarde. Este detalle refleja una preocupación del director con el estado real de su escuela y no nada más con lo aparente.

Los maestros vienen a trabajar arreglados y bien vestidos, pero no de manera exagerada. Su ropa, accesorios y peinados son muy presentables, pero no se observó arreglos a la última moda. La actitud de todo el personal en la escuela siempre fue muy amable, desde las personas encargadas en la entrada y salida de la escuela hasta los alumnos. La investigadora se sintió en un ambiente cordial, cómodo y abierto, propicio para la investigación.

No tuve oportunidad de observar interacciones entre el profesorado, aparte de la entrevista realizada con la maestra Julia y el maestro José Luis. El interés y la curiosidad

fue una de las motivaciones que tuve para insistir en esa entrevista, aunque sentí que el maestro José Luis ya estaba un poco cansado del proceso. No obstante, su trato hacía a la investigadora siempre fue con mucho gentileza. Un día, inclusive, lo encontré en el banco y le presenté a su esposa, comentándole “¡Esta es la señora Mindy! Ella es la persona de las entrevistas para su tesis en el Tec.” Su esposa la saludó de manera muy cordial también e hizo unas referencias acerca del trabajo.

Durante todas las veces que entré a la escuela, llevé mi cuaderno para anotar alguna observación. Nunca se percibió algo fuera de lo natural y genuino. La única sorpresa que se llevó la investigadora fue cuando el maestro Alfonso invitó a la subdirectora a participar en nuestra entrevista. Nunca le avisó que iba a ser eso, y al principio, se sintió un poco incómoda y a la expectativa. Sin embargo, después de realizar la entrevista sintió un agradecimiento hacia el maestro Alfonso, porque, a pesar de sus motivos personales de invitar a la maestra, fue una entrevista que enriqueció al proyecto y ella no hubiera pensado en invitarla.

Apéndice B

Primera entrevista con José Luis

M: ¿Me puedes decir tú nombre, y platicarme un poquito de ti, de donde naciste donde estudiaste, como llegaste aquí a Metepec?

JL: Mira mi nombre es José Luis, soy originario de Zitacuaro, Michoacán, a la edad de 15 años, como no había oportunidad...realmente...se puede decir, mi pueblito, es ciudad... pero no había tanta oportunidad de seguirse superando.

M: ¿Cuál es tu fecha de nacimiento?

JL: El 21 de marzo de 1965, tengo 42 años. Sí, entonces no había esa oportunidad de seguirse superando, entonces los papás, un poquito con ese estudio de primaria, mi mamá fue analfabeta, me dieron las oportunidades de salir de ahí, entonces me ofrecieron irme a México, pero se atravesó Toluca y aquí me quede.

M: Ah, OK.

JL: Y entramos, yo siento que no soy un maestro de vocación, pero sí siento que con la práctica se hace la, yo si estoy convencido que, la práctica hace al maestro y como dicen un poquito la interacción. Trabaje en Naucalpan, fueron 3 años en turno vespertino.

M: ¿Como maestro también de primaria?

JL: Sí, primaria.

M: ¿En qué grado?

JL: Trabaje en 5º y 4º.

M: Viniste a Toluca... ¿estudiaste la secundaria y la prepa o qué...?

JL: La normal de profesores.

M: La secundaria en la normal, o ¿cómo es?

JL: Es bachillerato y es ciclo normal, son 2 años de bachillerato y 3 de ciclo normal, me toco todavía de 5 años.

M: Ok, estudiaste en la normal.

JL: En la normal que le llamaban “de señoritas”; de profesores la # 2.

M: Ah OK, ahí también fue la maestra Chelo, me platicó.

JL: Ahí estuvimos los 5 años, entonces recién egresado me mandaron a Naucalpan turno vespertino. No había tenido la oportunidad de seguirme preparando, hasta últimas fechas, de ahí me cambio a secundarias, secundarias generales, trabaje 3 años también, por los rumbos de Almoloya de Juárez, estuvimos en secundarias, con nuevas clases de español, teníamos un taller de lectura y redacción; carpintería y dábamos 3 horas de Inglés, pero lírico porque realmente no tengo esa preparación yo...entonces me iba sobre todo a texto.

M: Ok.

JL: Ahí duramos 3 años y ya después me dieron la oportunidad de llegar a Metepec, aquí tenemos ya, vamos a cumplir 16 años y aquí conocí mucha gente que realmente me ha enseñado bastante, la maestra Julia, son gente que me recibieron desde que llegué, de cierta manera como que me acogieron o sea.

M: La maestra Elia?

JL: Juliana, ella realmente me brindó esa experiencia, o sea, no fue, pero muchas veces nos hemos catalogado como egoístas los profesores, ella no, ella... se abrieron y compartieron muchas cosas.

M: Pero lo que me está platicando, esto es un ejemplo también de este tipo de trabajo, lo que me dijiste que ella te apoyó, te buscó, esto precisamente es también una comunidad de práctica, lo que estamos buscando también, pero bueno, lo podemos tomar eso después, pero sí es un buen ejemplo de esto.

JL: Sí, porque le vuelvo a repetir, yo no soy, siento que no fue de vocación, como que se atravesó Toluca en mi camino, porque mi hermana estaba estudiando ahí, también mi hermana es profesora, un poquito mayor que yo, este ella estaba estudiando aquí, entonces como que nada más las pasamos a dejar y yo me iba hacia México, y, no sé, me gustó la escuela.

M: Ah y se me olvidó preguntarte, porque eso les interesa también, ¿tú papá vivía con ustedes?

JL: Sí, sí.

M: ¿Y él en que trabaja o trabajaba?

JL: Él tenía un negocio de panadería.

M: Ok.

M: ¿Y tu mamá era ama de casa?

JL: Sí y le ayudaba a él, comerciantes.

M: Papás, así normal. Ok, ¿y cuántos hermanos son ustedes?

JL: Somos 11 y yo soy el noveno de ellos.

M: También muy animados, no, no, yo creo que eso era normal en ese entonces.

JL: Sí en ese tiempo, soy el noveno de los 11, 3 somos maestros.

M: Ah mira, qué bonito, Ok.

JL: 3 somos maestros y uno que se quedó en... no quiso ser, se salió en el último semestre.

M: ¿Pero 3 están trabajando como maestros?

JL: 1 ya jubilado. Mi hermano está trabajando en Tijuana, doble turno, tiene una dirección y en la tarde es maestro y él también va a cumplir 25 años de servicio.

M: ¿Entonces cuántos años tienes de servicio ahorita?

JL: De servicio 22, a 8 años de jubilarnos.

M: Entonces llegaste y la maestra Julia, como has de cuenta, pues te tomó así un poquito debajo de su ala, apoyarte ¿sí?.

JL: Sí, empezó a compartir... o sea formas de trabajo, estilos, me orientaba, me ofrecía material.

M: ¿Ella fue maestra o directora?

JL: Es maestra todavía, en activo. Ella va a cumplir 40 años de servicio.

M: Ah y ¿qué, con qué grado trabaja ella?

JL: Ella únicamente ha trabajado 6°.

M: Ah, Ok.

JL: Sí, sí, de cierta forma yo llegué a 3er año, pero el siguiente me pasaron a 6° y ya conviví mucho con ella.

M: Ah, Ok, ¡qué bonito! ¿Y fue ella la persona que te apoyo así?

JL: Ya después empecé yo a convivir con los demás compañeros y de cierta forma yo siento que los demás compañeros...de cierta forma yo siento que me tienen estima. De los 26 compañeros, siento que los 26 me estiman, entonces de cierta forma también ahora yo he tratado de compartir cosas con ellos, yo trataba de aprender de ellos porque sí, en los TGA tratamos de, bueno digo siempre hay algo que aprender entonces saben ellos que no me niego a cualquier cosa, me encargan muchas cosas de, que les haga no sé, a lo mejor algún material en la computadora, por esa facilidad de estar estudiando también, estamos un poquito más cercanos a esto.

M: Sí.

JL: A lo que es los tips, tecnologías y todo esto, entonces como tenemos un poquito esa facilidad, o ese acercamiento, pues sí me encargan sobre todo esto ¿no?, que les ayude con algún CD de música.

M: Algo tecnológico.

JL: Alguna presentación power point, pues tratamos de no negarnos.

M: Sí, para apoyar en la escuela y ¿sí, en la escuela sí utilizan ese tipo de apoyo, o pueden tener presentaciones y cosas así?

JL: Sobre todo 5° y 6° que tenemos enciclomedia.

M: ¿Y si está funcionando, está bien? porque he escuchado muchas cosas de la enciclomedia.

JL: La enciclomedia 1.2., o sea, la nueva versión que teníamos se nos desapareció entonces nada más recuperamos la versión 1.0.

M: ¿Y cómo que se desapareció?

JL: Es que venían, lo cargaban en discos, en 5 discos, entonces no sé por qué se desconfiguró y en todas las maquinas y entonces nada más nos quedó la versión 1.0 y le faltan muchos recursos, se perdieron muchos videos, sobre todo, también los de recursos de enlace, o sea, en lo que es el apoyo de los mismos encargados de este convenio.

M: Regresemos a tu vida... ¿Ya vives aquí, ya te sientes como ciudadano de Metepec?

JL: Si, ya me siento parte de Metepec.

M: ¿Ah, Ok, tú tienes hijos?

JL: Sí, tenemos dos hijos, yo soy casado primeramente, mi esposa también es profesora.

M: Ah sí ¿de qué grado?

JL: Los mismos años de servicio y trabaja también ahorita en 5° grado.

M: ¿Dónde trabaja ella, en qué escuela?

JL: Ella trabaja en la escuela Heriberto Enríquez.

M: Ah, Ok. ¿Ahí por tu casa?

JL: No, en Toluca.

M: Es que nada mas pensé en la calle, no sé por qué.

JL: Está por el mercado Hidalgo, ella trabaja 5° grado.

M: ¿Y tus hijos, qué edad tienen?

JL: Tiene 21 años, estudiando la universidad también.

M: ¿Qué está estudiando?

JL: Informática administrativa y mi hija, aquí está estudiando en el CBT de Metepec.

M: ¿Qué edad tiene ella?

JL: Ella tiene 16 años y ya sale este año de técnica en diseño gráfico y su prepa.

M: ¡Ah, qué bueno! ¿Y sí quiere seguir estudiando lo mismo?

JL: Se estaba interesando, porque acabo de terminar psicología, pero ya aplicándole unos tests por ahí salió enfocada un poquito a comunicación, pero ahí, es tú decisión y tú vocación, pero ya más adelante lo decidirá.

M: Sí claro, más a esa edad, yo también tengo una hija de 18 y otra de 15, dos hijas y yo estoy en eso ahorita y sí es a veces, es bueno como dices, tienes que darles su espacio, no, porque inclusive cambia, yo digo yo estudié para paleontología y aquí estoy de maestra, no sé, en una escuela yo nunca pensaba tener una escuela, pero bueno, las cosas cambian ¿no? Yo creo que la educación es un área súper importante y noble, muy bonito.

JL: Muy bien OK, aunque mal pagado, pero recompensado.

M: No tanto, a lo mejor la recompensa no es económica porque esa es otra área que hemos visto mucho, pero bueno, yo creo, sí, como una satisfacción muy grande personal ¿no?

JL: Sí, sí, incluso.

M: Que el dinero no te puede dar.

JL: Muchas veces hasta no lo creen, a veces lo veíamos también con los compañeros de psicología que estábamos estudiando, decíamos que por qué esas áreas que no son tan bien pagadas y realmente a veces están hasta desprestigiadas de cierta forma por la gente de psicólogos o igual profesor, de que profesores así flojos, o por, ya, los de Oaxaca todos son flojos, entonces como que está muy...de cierta forma denigrar esas dos carreras, esas dos profesiones las dos son igual de importantes, vamos, y realmente son mal pagados pero está, toda esa satisfacción, me decían, ¡tú de profesor lo sigues de psicólogo; y sigues sirviendo! entonces dices, ¡ bueno y lo otro vendrá después!

M: Sí la verdad aquí en México yo veo muy difícil, bueno, en Estados Unidos los últimos 25 años sí han mejorado mucho los sueldos y esas cosas, pero aquí sí lo veo difícil. Los maestros de aquí, de la escuela, muchos trabajan, como dices, dos turnos. Es duro ¿no? Digo...aparte su familia y, bueno, tratar de estudiar, de salir adelante pero bueno, eso lamentablemente es algo que es difícil cambiar, pero digo, el estudio, bueno, trabajar en educación, bueno es como la cosa más básica ¿no? para mejorar el país, la sociedad, el mundo, todo ¿no?

JL: A mí por ejemplo lo que me sirvió pagarme una carrera universitaria fue el programa de carrera magisterial.

M: ¿Ellos te apoyan?

JL: Como ingresamos son 5 etapas; nosotros estamos en la tercera etapa, bueno yo en lo personal, mis compañeros están en la segunda o en la primera, otros no han ingresado entonces de acuerdo al nivel C esos dos mil, tres mil más, me han permitido pagar una carrera universitaria.

M: Y ya que tienes eso también te, ¿eso ayuda en el escalón o cómo se llama?

JL: Escalafón, pero fue también de ahí, gracias a eso le seguimos para otro lado.

M: Si, yo sé, generalmente ahorita que yo he entrado, estas veces, últimamente, nunca había entrado antes pues yo sentí la escuela medio... una... como que la energía se me hizo que estaba tranquilo, bonito, me sentí bien allá, digo, yo nunca había pasado ahí y generalmente así, como escuela, como ambiente, ¿cómo te sientes ahí en la escuela?

JL: Tan a gusto que llevo 15 años.

M: ¿Sí?

JL: ¡Sí!

M: La verdad yo esperaba, como a mí me toca en la mañana que cierran la calle, yo siempre estoy como enojada, no sé, no tenía buenos sentimientos con la escuela, pero sentí muy bonito adentro, entonces sí es un ambiente muy agradable muy tranquilo ¿no?

JL: Sí, es de mucho compañerismo, sí es de apoyarse mucho, por ejemplo ahorita retomando un poquito de la maestra July, está un poquito enferma, entonces se ve luego, luego el compañerismo o sea el visitarla, el mandarle florecitas y sobre todo, el platicar ¿no? entre nosotros e ir a apoyar también allá, entonces ahí se ve la buena vibra.

M: La buena vibra, la palabra en nuestros tiempos, una pregunta ¿tú tienes el grupo de 5º a"?

JL: 5º, grupo a".

M: ¿Cuántos alumnos tienes en tu grupo?

JL: 46.

M: Ah Ok, eso sí sería algo, a lo mejor, la única dificultad ¿Es difícil o cómo es trabajar con tantos niños?

JL: Si es un poquito el... o sea, dificulta un poquito la labor, las calificaciones, las calificadas está medio tremendo y el espacio, sí se me hace muy amontonado a veces el mobiliario.

M: Los salones porque yo vi, has de cuenta, entré a la oficina a la izquierda un salón antes, ¿sí son todos los salones de ese tamaño?

JL: Regularmente sí.

M: Entonces, ¿sí está chiquito?

JL: Yo lo siento amontonado y sí, me siento así como muy encerrado.

M: Pero bueno, esa es una situación, pero como dices, son cosas que realmente no puedes hacer mucho mas, eso sí que puedes hacer.

JL: Sí, no, no y aquí por ejemplo esos grupos de cierta manera yo soy a lo mejor, soy un poquito responsable de tener tanto alumno por la gente que llega y, se la encargo, y, se la encargo y digo, sí, venga, venga y ya cuando veo 46.

M: ¿Todos los grupos tienen más o menos la misma matrícula de los niños?

JL: En 5° yo soy el que tengo más, 46 y luego una compañera tiene 43 y me parece que las otras compañeras tienen 41.

M: Y los demás grupos, ¿más o menos cómo son?

JL: En promedio en 40 más o menos.

M: Ah OK si ¿más o menos son así?

JL: Sí, en promedio.

M: Pero un niño es un niño digo es como tener tu hijo, es toda una responsabilidad no es nada mas ah es un niño; ¿sientes que en la escuela hay espacio de profesores para compartir sus experiencias?

JL: Como le comento, espacios como tal no, pero compartir de manera informal nosotros algún material alguna experiencia sí.

M: Por ejemplo hay dos espacios, hay espacio físico a lo mejor no hay salón de maestros, o ¿tienes salón de maestros?

JL: Tenemos una sala de cómputo regularmente.

M: Es como aquí nuestro lugarcito pero espacio abstracto que tu sientas la libertad de comunicar, de platicar ¿sí?

JL: Únicamente en los talleres.

M: ¿No tienen tiempo libre realmente ustedes?

JL: No, ni recreos tenemos guardias.

M: El espacio así mas delineado vamos a decir ¿es el del TGA?

JL: TGA.

M: Cuando un maestro te quiere preguntar algo, digo no de TGA, pero en el día ¿cómo llegan o cómo hay ese tipo de comunicación?

JL: Regularmente llegan a mi salón.

M: ¿Sí puede salir un momentito?

JL: Sí, llegan las compañeras me piden que si por ejemplo un formato para excursión, o que si quemar un CD de música o un power point, entonces regularmente me van a visitar.

M: Y ¿tu igual te puedes dar un espacio?

JL: Sí también me puedo dar un espacio, voy rápido igual me acerco a la compañera, le pido tal o cual cosa, intercambiamos rápido alguna información.

M: Eso no hay problema, digo eso es ¿está abierta la escuela, no sienten rigidez?

JL: Sí, rigidez.

M: OK, bueno aquí dice que el espacio formal del, para compartir experiencias en la escuela es el consejo técnico en las primarias, en los TGA, me puedes decir ¿cómo qué percepciones tienes tu de los TGA, como generalmente, cómo sientes, como un espacio formal para hacer tu cambio de información?

JL: Sí, es un espacio formal pero si lo vemos un poquito como de cierta manera, como obligado y lo vemos un tanto repetitivo o sea, como que cada año es lo mismo y lo mismo, pero de todos modos está el gusto de participar, yo sí puedo decirlo por mis compañeras, todos hemos estado en esa oportunidad de a veces estar en frente, entonces si veo esa, de sacar siempre lo positivo.

M: Los TGA se mandan a la SEP un plan de talleres que mandan por decir ustedes o ¿cómo se maneja el TGA?

JL: Nos mandan consultar más o menos la temática, pero de eso a que nos hagan caso es diferente, regularmente ya ha estado manejando la matemática, lectura de comprensión un poquito de matemáticas y vuelve a lectura de comprensión y va sobre eso.

M: Pero ustedes mismos imparten los talleres, ¿los maestros?

JL: Sí, sí, al principio de año, aunque el directivo es el encargado, luego, a veces, nos comisiona un poquito a dos compañeros o tres y ya lo apoyamos.

M: Pero ustedes en el TGA, esto si nunca me quedó claro, trabajan, porque yo sé, por ejemplo, los maestros de aquí se van a otro lado, ustedes se mezclan, los maestros de todas las escuelas o ¿nada mas estas con maestros compañeros?

JL: Antes sí éramos como por ciclo, o sea, nos reuníamos por grado, nos reuníamos maestros de 6° grado y toda la zona, ahora no, nos reunimos por escuela precisamente para compartir esto de experiencias.

M: OK bueno ¿ustedes se reúnen aquí en tu escuela?

JL: Sí, sí, ahí van.

M: Creo que nosotros también vamos! Y ¿cuál es la motivación para pertenecer a ese espacio?

JL: Tanto como motivación, no, o sea, es obligatorio.

M: Si el TGA te diera, si alguien te diera toda la facilidad para cambiarlo, ¿cómo cambiarías tú los TGA?

JL: Primeramente el darle esa libertad realmente, de acuerdo a las necesidades de la escuela, que la escuela eligiera realmente la temática, dijéramos vamos a hablar, a lo mejor de autoestima, el traer un especialista que realmente nos dejara algo de autoestima o cómo trabajar el autoestima de... en los niños o en nosotros mismos, entonces sí, traer gente que supiera.

M: Que ustedes podrían como escuela o decir, pues qué necesitan los maestros y buscar especialistas solos; OK y ahí en la escuela tienes así en mente ¿cuáles son las necesidades que tu detectas ahorita en tu escuela?

JL: Pues son varias, bueno al parecer son varias, unas son, a veces, el compromiso de cambiar a algunos compañeros, realmente de cambiar.

M: ¿En actitud o físicamente?

JL: En actitud pero va poco a poco, sí se va viendo el cambio, ahorita con esto de la elaboración de plan de mejora me he dado cuenta en la integración de equipos de área de mejora, el área de mejora son las debilidades de nuestra escuela, detectamos como 40.

M: ¿Es un proyecto?

JL: Es un proyecto, es el plan de mejora continua, entonces ésta es una cultura de auto evaluación entonces detectamos más o menos como 40 necesidades.

M: Y ya ¿cuánto tiempo tienen con ese programa?

JL: Lo estamos implementando en ciclo.

M: Pero eso es ¿de todas las escuelas primarias?

JL: Parece que de la zona, porque de otras zonas no tengo conocimiento.

M: Y no sabes ¿de quién fue esa idea?

JL: Ese plan es nacional pero fue del sexenio anterior.

M: ¿Y la están como re-implementando?

JL: Como re-implementando, pero si un poquito, sí compromete porque ahí es donde viene la renuencia de la motivación de participar, me comentaban muchas compañeras, incluso mi compañera que está acá afuera me decía, “es que planes van, planes vienen y no vemos que se ponga en práctica”; entonces le decía, es que si siempre vamos a pensar así menos vamos a cambiar, entonces, se eligieron 5 áreas de mejora, entonces ya, al integrar a esos equipos para cada área de mejora se veía la actitud, una actitud diferente de querer realmente sí superar esa debilidad, entonces vemos ya un poquito el cambio.

M: Y ¿cómo viste la actitud de esas personas, antes era como que hay voy a cumplir, y pasarlo, y ya salir?

JL: Como decían, para qué participo si no pasa nada, si vamos a estar igual.

M: Tu sientes que dentro del marco de la SEP sí hay posibilidad de, a lo mejor, desarrollar y hacer las cosas que uno necesita aunque sí están muchas cosas ya prescritas por, digo, hay mucha burocracia y mucho relajo... yo entiendo, también los directores, es muy pesado pero ¿sí sientes que dentro de todo la SEP, hay lugar para crecer o es difícil?

JL: Es difícil, incluso en cuestión hasta de mentalidad. Yo regularmente siempre me he cuestionado... es una de las cosas que he criticado a educación, de la secretaría, es de que traemos modelos extranjeros, pero nunca la mentalidad del mexicano, entonces lo que nos falta en México es realmente investigación pero realmente estimulada, o sea, bien pagada para que realmente aporten porque si son investigadores que se van y traen refritos pero realmente no es aplicado o aplicable a la mentalidad entonces yo me iría a eso, si fuera parte de la secretaría yo me iría a fomentar investigadores.

M: Buen punto y aparte esto es de la maestría que estoy, bueno ellos están, eso es su número uno, la investigación y precisamente tú no has visto mi otro material, pero la razón también que el doctor Flores y otros que están en esto, ellos vieron que sí hay investigación en México pero la mayoría está dirigida a nivel superior, educación superior y educación básica y más específico, educación primaria es donde hay menos investigación y entonces es a donde hay más alumnos, dirigen mucho entonces por eso precisamente ellos están estudiando escuelas primarias publicas porque quieren ya apoyar y como dices investigar y haber qué, cómo se puede, y es verdad, uno va a Estados Unidos, Japón y ves qué están haciendo, pero culturalmente, económicamente y muchas cosas, México no es Japón y México no es Estados Unidos y digo no es una comparación, es diferente y como dices, si vas a hacer algo cómo vas a hacer algo, que, por ejemplo, yo te doy un libro y está en japonés y aquí está un instructivo y cómo te ayuda porque no tiene que ver contigo.

JL: Realmente es un refrito de un refrito y hacen un colage y hacen una combinación de que no vamos a nada, es lo que estaba pasando en los talleres, de que estaba siendo muy repetitivo eso de constructivismo que realmente el año pasado, hace dos años cuestionaban, bueno que tal si es algo de constructivismo, porque va viene y quieren meter esto y ahí nos meten el otro modelo de los 4 pilares de la educación, saber hacer y todo, son refrito, mas refrito, mas refrito, entonces ya no tenemos identidad, no tenemos ese modelo a seguir.

M: Ah mira eso está padre, porque eso tiene con mi otra clase que estoy tomando pero tú sientes que ¿México como país no tiene un modelo educativo que pertenece a México?

JL: Ah, México, no.

M: Ah, mira, eso es, la verdad, muy interesante.

JL: Incluso a nivel universitario, dice, o sea, si a lo mejor hay un poquito de cultura pero yo siento que es simulación y es piratería o pirata ¿no? de investigación, del otro investigador, y del otro investigador, y nomás como que nos vamos trasladando esa información.

M: Si hay... como que muy interesante.

Apéndice C

Segunda entrevista con José Luis

M: OK maestro José Luis, vamos a seguir con nuestra entrevista, como la vez pasada estuvimos platicando y veo, siento aquí que es un lugar donde se siente muy a gusto yo me siento muy a gusto, yo me siento muy bien cuando vengo, los niños son muy amables, los profesores yo digo, todo y tiene muy bonito ambiente la escuela y entonces yo creo que aquí ya estamos bien con este concepto OK; la próxima parte es para preguntar un poquito acerca de esa manera, de qué aprendemos de nuestros compañeros, si tu puedes de momento qué destacas en tu mente, de qué cosas importantes has logrado aprender de tus compañeros o de algún, bueno y si no en esta escuela en otra experiencia pero de preferencia aquí en la escuela.

JL: ¿Alguna experiencia?

M: O aprendizaje una cosa que tu sientas que has aprendido de tus compañeros o compañeras.

JL: Algunas serían algunas estrategias y corto ¿no?, sobre todo estrategias de enseñanza o de aprendizaje, digo el corto porque son de las que, de cierta forma nada mas intercambiamos como ideas, en cualquier duda que tengamos en clase, vamos, en ese caso voy con algún compañero y le cuestiona mi duda, entonces ya más o menos me dicen cómo hacerlo, pero un aprendizaje así en concreto una estrategia completa, no.

M: No pero uno que ahorita, cualquier cosa que te acuerdas como un ejemplo de algo que, a lo mejor no supiste cómo hacerlo y ya después ¿alguien te apoyo?

JL: Pues sería por ejemplo en lo que es mínimo como un múltiplo, máximo como un divisor, el cómo tenemos o cómo aplicamos los números primos para obtener el mínimo y el máximo como divisor.

M: Entonces ¿tú fuiste con alguien que te apoyaran así?

JL: Sí, precisamente con la maestra Julia y luego ya, ahora ella también medio se le confunden, entonces también recurre a mí y así estamos.

M: Entonces has de cuenta, en conocimientos, muy práctico, ¿no? prácticos, pero como se llama eso, como cosas muy tipo, bueno ¿de las mismas materias que tienen que ver?

JL: Exactamente.

M: Y también en cuanto a manejar el grupo y cosas así también, tú sientes o ¿eso te ha venido más natural a ti?

JL: En cuanto a conducción, dinámicas de grupo y todo esto, hemos aplicado algunos que hemos, sobre todo, que hemos aprendido en los talleres, ya sea generales de realización o en los que hemos desarrollado, regularmente hacemos un compendio, un compendio de estrategias en los talleres estatales, entonces muchos de esos, muchas veces recurrimos a esas estrategias para aplicarlas en el aula, pero es intercambio o sea ahí, por ejemplo, cada compañera lleva una técnica, una estrategia, alguna dinámica y la colocamos dentro de un compendio, entonces ese compendio ya lo tenemos a fin de curso, ya hicimos.

M: Ah mira, como un recetario, has de cuenta, ¿sí? a lo mejor no entendí ¿eso se hace en los TGA, no?

JL: Cursos estatales.

M: Ah OK, entonces de ahí sacan como, bueno las notas o algo así, ¿y se pasan a un compendio?

JL: Sí, regularmente nos piden un compendio o sea lo que es un resumen o un, como dices tú, una especie de recetario de estrategias.

M: Y ¿dónde se queda eso?

JL: Cada uno.

M: Ah cada uno tiene su propio, ah mira eso está bueno yo no sabía de eso. Y eso en puro primaria o tu sabes, educación básica yo no sabía de eso.

JL: Educación básica.

M: Ha mira eso es muy buena idea, bueno yo quería hacer eso en la escuela, es lo que digo al maestro, digo, por lo menos, con actividades, por ejemplo si algo tienes, una actividad, como haces en una tarjetita y después lo hacemos.

JL: Compartirlo.

M: Sí porque sí es bueno.

JL: Y nada más un poquito, ampliando esto, en los cursos estatales regularmente coincidimos muchos compañeros de la misma escuela, por ejemplo, antes se hacía aquí

mismo en Metepec y entonces sí coincidíamos bastantes compañeros, después ya nos fuimos a Toluca entonces es más difícil que coincidiéramos, pero sí lo llegamos a hacer, entonces, por eso si hay intercambio pero fuera de, aunque sean compañeros de la escuela.

M: Así a lo mejor eso sí está bien, se me está ocurriendo una idea de hacer una investigación, porque a lo mejor, si alguien tomaba los diferentes años de los compendios y los leía, a lo mejor sí hay, si cada año es lo mismo o si van cambiando las dudas, o ¿sí se hace algo así?

JL: Sí, porque aquí son diferentes los compendios, porque cada año entran a un curso distinto aunque sea relacionado mucho, ya empiezan hacerse como reiterativas la técnicas, estrategias, porque a lo mejor presentaron el año, hace dos años, la vuelven a presentar dos años después, entonces, ya como que empiezan a hacerse repetitivas, pero depende también de que, a qué está enfocado el curso, si es español, es matemáticas... ahí específicamente el uso del diccionario, específicamente enseñanza, no sé, operaciones elementales.

M: Y eso entre maestros verdad; has de cuenta ¿los mismos maestros les presentan eso?

JL: Sí, sí, cada maestro presentamos una o dos estrategias.

M: ¿Y te dicen a ti lo que vas hacer o tú tienes que elegir?

JL: No, la libertad de presentarlo a uno.

M: Bueno eso está padre.

JL: Y más si ya la aplicó uno en el aula, si le funciona a uno pues entonces ya lo presentas.

M: Hasta podrían hacer un libro, digo un buen libro de eso porque yo creo que así a todos nos falta como eso, como ideas concretas ¿no?, de hacer.

JL: Se supone que muchas veces de esas ideas las retoman en las antologías que ellos presentan, el gobierno del Estado por ejemplo, o la misma SEP, entonces retoma muchas de esas experiencias y hace sus antologías.

M: Sí, pero a veces por ejemplo, bueno yo no sé qué tantos maestros crees que los leen, pero no sé, bueno, yo soy maestra de inglés entonces hay muchos libros que yo he comprado para maestras de inglés, bueno y trabajo con adultos, pero has de cuenta que te juro que vienen así, casi parecen una receta y con tarjetas, y es tan práctico, como no necesitas muchas ganas. Y tu como la ves, bueno tú sientes que has visto un cambio en

tu participación como maestro, ¿tú sientes que has visto un cambio aquí en la escuela por algo que tú has intervenido?

JL: Ahorita sí, como comentamos la vez anterior, estamos dentro de un plan de mejora continua, entonces me tocó ser, bueno me eligieron, tener la conducción, el ser coordinador de, este, del desarrollo, de tanto, de la auto evaluación de la escuela, como ya el diseño del plan de mejora continua, entonces, el involucrarme dentro de los equipos sí me ha permitido darme cuenta de ese cambio de actitud del compañero, o sea, del compañero en general, más participación, mas involucramiento en lo que es el estado de la escuela, en cuestión de, por ejemplo, de enlace español, enlace matemáticas, lo que es... son tres, me faltan mas, lo de auto evaluación de la escuela, o sea, la cultura, el liderazgo o aplicación de evaluación... como nos hace la evaluación el director también de proceso, si nos hace visitas, si no nos hace, entonces todo esto entra dentro de nuestras 5 áreas de mejora o 5 debilidades de este ciclo, entonces, sí me ha permitido darme cuenta también de cuánto se involucra el compañero, de cuánto participan, no participan, si éste es muy importante, o sea, lo que estamos haciendo ¿no?, sí porque sí hemos visto un cambio pues de actitud, mas participación.

M: Sí, y todas esas áreas, todas son muy relevantes ¿no?, digo yo, ahorita que me estás mencionando, yo no puedo decir, bueno, eso me parece menos importante, todos son, parecen importantes.

JL: Detectamos 39 áreas o sea 39 debilidades, entonces de esas 39, nosotros priorizamos.

M: Tú me puedes dar una copia nada más para saber, o alguna lista, porque se me hace interesante también para poner aquí, eso sería padre para incluir aquí.

JL: Sí, incluso a lo mejor el director nos facilitaría todo, ya el compendio, o sea, nos salieron dos tantos, uno, que es el informe de toda la auto evaluación que hicimos, y ya el otro es el plan, el plan de mejora continua. **(Nunca me lo dieron).**

M: Ah, sería muy bien aunque sí, bueno haber si me lo... ¿es mucho para copiar?

JL: Sería una copia, porque se supone que también nuestra escuela tiene que estar haciéndolo.

M: Digo, honestamente, como en mi escuela yo no me meto tanto en eso, yo lo que hago ahí es que nos paguen los papás, veo problemas, trabajo un poquito con las maestras de inglés o cuando los papás tienen algún problema, que no sienten que están satisfechos con los directores vienen con nosotros, pero más bien estamos ahí nosotros en cobrar, a mí no me gusta esa parte, y no me gusta que a mí me toca, pero ya en esas áreas, te digo lamentablemente, bueno, a lo mejor es para mí, ésta es una alerta de que tengo que estar más, porque no tengo la menor idea, la verdad y debo de saber, pero realmente los

directores ahí cada uno lleva su, yo me imagino que sí, porque tiene que ser ¿no?, pero si se puede, pues no sé, si el maestro Poncho me deja, pues me encantaría, pues, tener una copia y si no, por lo menos me interesaría mucho ver los puntos ¿no?, los 39 puntos porque pues sí es interesante, aparte yo como si pienso en la escuela y todo, y sé cómo es. Tú ¿le puedes preguntar o quieres que yo le pregunte?

JL: Como gustes.

M: A lo mejor sería más fácil si tú le puedes preguntar.

JL: Sí, sí nos facilita una copia.

M: OK, y ya si nos vemos, yo te voy a agradecer mucho. Bueno que has visto en este proceso que llevan ustedes y, bueno, se ve como todo bien positivo pero tú ¿has sentido algún obstáculo, en mejorar o en identificar problemas?

JL: Eh, de los principales obstáculos que tenemos así, los docentes frente al grupo, es toda la carga administrativa, o sea año con año en lo... ahora sí que nos prometen esa simplificación y año con año nos siguen llegando ahora, nuevos concursos, nuevo esto, mas informes, formato, ahora llénalo, entonces cada mes es un bombardeo pero tremendo de informes, de esto y de lo otro, no tan exagerado, pero si digo, sí te quitan tiempo.

M: No, pues sí.

JL: Ahorita nos llegó por ejemplo el de la independencia ¿no?, tenemos que estar aplicándonos, pide que hagamos un... algo que evidenciamos que estamos trabajando camino al bicentenario, entonces por ejemplo, ahorita nos estamos poniendo de acuerdo qué haríamos nosotros en quinto, entonces vamos a hacer un folleto pero en grande, con este tipo de papel craft y hacerlo en la exposición.

M: Pero ¿tú sientes que estas cosas, si, cómo mejora el sistema, o nada mas es una actividad más?

JL: Una actividad más.

M: No es que los niños van a aprender mucho de eso.

JL: No, porque no participan directamente todos los niños, eso sería importante si participaran por ejemplo todo mi grupo, todo el grupo del otro quinto, el otro y el otro y ahí sería más significativo para ellos, pero como lo vamos hacer nada mas con tres, cuatro niños para ellos sí te vas a hacer, pero para los otros 40 y tantos no la van hacer.

M: Y es que yo no me acuerdo si fuimos nosotros o con la maestra Tere y Alfonso pero yo creo que fue con ellos que estuvimos platicando de que a lo mejor este, un obstáculo también es el tiempo, o no sé si fue también con nosotros que no hay tiempo, que ustedes a lo mejor pueden llegar a un café y platicar como maestros, ¿cómo? si todo el tiempo están ocupados.

JL: No, ahí si también es otro factor, es el tiempo, el tiempo en cuestión de que a lo mejor no sabemos distribuirlo bien a pesar de que tenemos, bueno en cada maestro, depende cómo organice el tiempo ¿no?, pero por ejemplo, ahorita esta actividad, ya combinado tanto en lo administrativo como el tiempo, estamos aunque es bueno, positivo lo que voy a decir es un programa de leer para crecer, pero ya los maestros lo están estableciendo diario de 8 a 8:30, o sea, es excelente porque están creando el hábito de la lectura pero si nos vamos al otro aspecto de trabajar programa, trabajar, esto nos limita muchísimo.

M: Bueno sí, es un poquito... una parte, pero yo también, estamos comenzando algo así en la escuela y yo no digo que esto fue mi idea, pero la verdad fue como esencia, que estaba haciendo una tarea en la maestría y entre, a ver, bueno, estaba buscando una referencia y leí ese artículo acerca de la escuela que salió y... Cadereyta, Nuevo León, que salió primero, la primera vez que hicieron el enlace, obtuvieron los mejores resultados, entonces... pero es una escuela muy, muy pobre y muy aislado, y preguntaron al director ¿pues a qué crees que se debe que sus alumnos salieron tan bien?, y él dijo que lo único que podría decir es que ya tiene como 5 años con un programa de lectura, que todos los días los niños traían lo que sea a leer a la clase, que era lo que sea, a veces hasta las novelitas que se compran y todos los días leen y leen, entonces, dijo, esa es la única cosa que yo puedo imaginar que hacemos, a lo mejor diferente en mi escuela y pues lo pensé, y no porque... digo, bueno, sí, tiene razón porque realmente como dice, tratamos de promover la lectura pero los niños, se sientan, que están leyendo un buen ratito, pues no sabemos si está pasando y lo mismo platiqué ahí con los directores ahí en el Hábitat, ¿cómo lo hacemos?, como dices, ya los maestros ya están hartos con actividades, no hay tiempo, pero bueno, si lo dejas, los papás igual, entonces estuvimos intercambiando ideas sin llegar realmente a algo muy seguro, pero como dices, lamentablemente, a lo mejor sería padre que hubiera tiempo en el día para que los niños se sentaran a leer nada mas así, eso sería fabuloso.

JL: Por el placer y ahorita como que siento que lo están tomando como obligado ¿no? De 8 a 8:30 así como que es muy...

M: ¿Que así lo tienen que hacer y qué leen lo que sea?

JL: No, los libros de la aula, nos han llegado 5 paquetes, entonces hay bastante bibliografía.

M: Para que puedan, pero entonces un poquito el obstáculo, a lo mejor, numero uno, es el espacio de tiempo ¿no? Para poder hacer cosas.

JL: Sí, porque esa media hora a lo mejor nosotros lo establecemos para no sé... veíamos en esa media hora calculo mental, veíamos, a lo mejor, planteamiento de problema, que es ahora muy importante, ahora para las matemáticas ¿no?, yo así lo considero, de 8 a 8:30, yo regularmente hacía eso, entonces ese tiempo lo tengo que recorrer y como no me ha rendido el mismo tiempo.

M: También maestro, obstáculo, hablando por ejemplo, en este caso, obstáculos, referente a que compartes información con tus compañeras en ese, que esto viendo esto de que ¿sientes que hay un obstáculo?, no tanto en esta escuela pero en la situación de que puedes compartirlo ¿no?, o que alguien te puede venir a preguntar.

JL: No hasta ese aspecto, de que se nieguen, no, si yo tengo alguna duda y consulto a mis compañeras de grado, no hay problema.

M: Pero tendrías que salir dejar tu clase un momentito.

JL: Sí.

M: Eso es lo que digo que no hay, es... bueno no sé, en nuestra escuela tampoco hay, pero yo me acuerdo en mi primaria y todo eso, había un lugar así para los maestros y es que ellos, bueno como es ahí, es un poquito diferente ¿no? pero todos los maestros tenían un tiempo libre y estaban ahí, y era un lugar a donde se podían encontrar los maestros, yo no sé qué tanto estaban intercambiando ideas de... a lo mejor estaban chismeando, no sé qué pero...

JL: Muchas veces hasta eso hace falta ¿no?

M: Sí, hace falta.

JL: Hasta para salirse un poquito del esquema del trabajo.

M: Sí, pero a lo mejor eso... bueno, pero es una cosa que también en nuestra escuela, pues yo veo que hace falta, mira, como los niños en primaria están de 8 a 2:30 y para que permitamos a esos maestros, es que no sabemos dónde sacarlos ni qué hacer, es que no hay ningún lugar, ni dinero lamentablemente para, sí tienen clases pero normalmente los maestros están tratando de calificar, entonces en vez... para no llevarla a su casa, pero... bueno. Aquí pregunta que hablar de las características del espacio, este espacio para compartir ideas y apoyarse de cordialidad y disposición, pero, bueno, ya me has contestado muchas veces lo mismo, que parece que aquí está muy cordial y muy feliz ¿no? digo, se siente bien y no se siente ninguna opresión.

JL: No, no hay, hasta cierto límite esa libertad de trabajo.

M: Porque si pasa, digo, hay directores, no sé, si digo, qué bueno que no te toca ahorita, a mí me ha tocado, y a veces veo cómo es que, a veces, el director te ve, que unos están hablando y les llama la atención, porque, de qué están hablando, qué están haciendo ¿no?

JL: No, no.

M: No, no yo sé que no es así pero sí, lamentablemente existe, ¿a ti te tocó en otra escuela algo así?

JL: Cuando recién egresé sí, en Naucalpan mi directora era así como muy especial.

M: Entonces ¿ahí si era más difícil compartir ideas y buscar apoyo?

JL: Era súper difícil.

M: Era más fácil quedarte en tu salón y ni modo.

JL: Ahí me quedaba porque no había esa facilidad.

M: Bueno entonces este es un punto importante, entonces realmente es un punto muy importante para que los maestros tengan ese espacio para compartir, si es necesario que el director sea así, ameno, como abierto a eso.

JL: Sí es importante que se los des a... como dices muchas veces, a veces interrumpir esa clase un ratito para aclarar esa duda entonces sí sale uno y se da ese espacio, unos 5 minutitos a lo mejor, como dices tú, intercambiamos un chisme y regresamos.

M: No y ahorita que estoy pensando es que a lo mejor también para apoyar más a este tipo de trabajo y esta idea, a lo mejor lo que sería importante es también trabajar más con los directores, para que ellos entiendan que también es importante esta verdad.

JL: Exactamente, sí, porque también otro factor, ser limitado, obstáculo... muchos, es el número de alumnos, o sea, que tenemos grupos de 46,48, otros, 50, no sé si por ahí hay un grupo, entonces sí es otro limitante porque si tenemos el espacio muy reducido en los salones entonces, si estamos así como amontonados y ya lo habían platicado, o sea, para el contra turno que es el vespertino pues maneja de 15, 10, 12 no sé cuantos alumnos y sí, para mí, desde mi punto de vista, sí es otro limitante.

M: El número de alumnos, en la manera de que estas limitante en, haber si entiendo bien.

JL: O sea que relacionado en todo, en tiempo porque simplemente para revisar no sé 26, 20 libros de matemáticas, fuerte lección pues no es lo mismo revisar 20 que 46 ¿no?

M: Pero vamos a decir que tú tienes una pregunta y quieres preguntar a la maestra “X” que esta por allá pero, cuándo lo vas a hacer ¿no? Si a lo mejor tienes dos minutos pero mejor tienes que corregir.

JL: Tengo que calificar o tengo que estar corrigiendo, como dices tú, checando qué fue alguna duda del niño, cualquier aspecto ¿no?

M: Bueno nada más se me está ocurriendo, ¿tú crees que sería una ayuda si en las escuelas nos dieran espacio?, por ejemplo, un día te suplieron y tú tendrías la oportunidad de ir a los grupos, observar tus compañeros.

JL: Ah sí.

M: ¿Tú crees que eso sería algo ventajoso?

JL: Sí, sí sería importante, sería hasta favorable el que precisamente visitáramos y aprendiéramos de esa forma, de trabajar del compañero ¿no?

M: ¿Y tú no te sentirías incomodo que te vinieran a observar?

JL: A lo mejor sí, al principio ¿no?

M: Sí, un poquito ¿verdad?, no, pero si ya sabes que todos lo están haciendo.

JL: Y si lo hacemos ya de forma regular como que uno se va acostumbrando, se va habituando uno a tener ahí al compañero al principio, sí.

M: tanto pero vamos a decir que yo soy una maestra y te vengo a observar, entonces, a lo mejor yo nunca pensé en preguntarte algo pero ya que te estoy observando te veo guau!, el maestro tiene un buen control del grupo, no sé, y te digo, oye maestro, cómo hiciste eso, como que, a lo mejor, no se me ocurre la pregunta antes pero ya observando, me das más cosas de pensar, de preguntarte cómo me puedes apoyar o igual yo te puedo decir, ¿sabes qué maestro, viste que tuve un problema aquí? no sé si me permites... y así, para que a los maestros también... porque a lo mejor como dices, bueno, como yo digo, es bueno hacer un intercambio pero, a veces, hasta, no sé, pienso, uno al otro, qué pueden intercambiar de ideas, no sé si lo entiendas?

JL: Sí, ya, el... simplemente, el hecho de observar ya es otra forma ¿no? de intercambiar, ¿no? a lo mejor, verbalmente, pero, ya.

M: No, y promueve después. Digo si ya todo está hecho en un ambiente de veras de apoyo, que estamos apoyando en el dialogo, después de ¿cómo lo hiciste o me puedes apoyar?, o no sé si viste que tuve un problema, ¿qué me aconsejas? o algo así ¿no?

JL: Ahí es, esa retroalimentación ¿no? De un lado y del otro, trato del observador, qué puede aportarle al que está frente al grupo.

M: Sí, a mí me parece eso una cosa muy, has de cuenta, con la misma gente que tienes, sin pagar nada, sin nada puede hasta sacar mucho ¿no? pero, bueno, es una idea que tuve.

JL: No, pero esas son buenas, esas las deja el maestro Poncho.

M: Sí, es que yo digo, yo lo trato de hacer mucho en la escuela, lo que pasa es que todo mundo si... si, pero empezamos y ya, después como que se queda, pero si fuera algo como que muy, como dices, ya, siempre, siempre, pero yo veo que el problema que pasa es que ojalá todo mundo fuera tan abierto, pero hay maestros que no les gusta que los estés observando y tampoco quieren compartir sus experiencias, ni sus secretos.

JL: Sí es otra de las cosas que pecamos mucho a veces los maestros ¿no? de que somos, a veces, egoístas, no sabemos compartir lo que nos funciona.

M: Bueno, vamos a pasar a otra área, como ya vimos, más o menos, es que pregunta aquí, dice aquí, existen iniciativas personales, de grupos de profesores, estamos hablando en el área como en el consejo técnico, ¿tú ves que ha salido algo, una iniciativa personal de ahí, en los consejos técnicos, en el área formal de intercambio de ideas o es más que entran a escuchar?

JL: De consejo técnico, aquí está integrado por un representante de cada grado, yo este año, no forma parte de, pero dentro de esta función no sé si se ha desvirtuado un poquito o qué pase con esa función de consejo técnico, que muchas veces se iba, bueno, las veces que yo he estado, como que nos íbamos mas a la cuestión como administrativa, informativa, nada más, sí hacíamos las reuniones, se nos daban ciertos puntos que teníamos que difundirlo con los compañeros, pero no nos íbamos, o no nos abocábamos tanto a la cuestión académica, a lo pedagógico.

M: ¿De dónde surgen ideas?

JL: Ahí como que nada mas era, no sé, algún detalle, a lo mejor si se analizaba el problema de un compañero y era como nada mas, retransmitir esta información.

M: Entonces eso ¿es por organización de los talleres o es por el tiempo?

JL: No, aquí es de consejo técnico.

M: Sí, digo pero es por la estructura del consejo, digo eso pasa porque ¿no lo permite la estructura?

JL: Mas bien como que se ha desvirtuado esa función de consejo técnico, consejo técnico debería de ser precisamente eso que me estás preguntando, ese compartir o de intercambiar esa ideas y el consejo técnico debería de integrarlo precisamente las más preparadas o gente que realmente está presentando algo innovador en el aula aunque no esté, a lo mejor, con la maestría o licenciatura, pero que tuviera esa iniciativa, de presentar, a lo mejor, algunas propuestas, esa es la gente que debería estar integrando consejo técnico.

M: ¿Era así antes o ya no?

JL: No se ha hecho o sea como que nada mas, haber quien de cada grado va a integrar el consejo y ya, hasta ahí.

M: ¿Es como una obligación que se cumple?

JL: Mas o menos y lo ven como una pérdida de tiempo, a veces.

M: Y sí, digo realmente, sí podría ser muy bueno, digo, yo pienso que podría ser esto el consejo, podría ser algo muy positivo.

JL: Y ahorita lo que está haciendo un consejo técnico hasta donde he visto este ciclo escolar, participan con algo mínimo en los talleres, a lo mejor presentan alguna dinámica de relajación, alguna dinámica, a lo mejor, no sé, de comunicación, o sea, como de integración, pero mas allá, no.

M: Entonces tu como maestro, tu impresión, has de cuenta, estoy escuchando que me estás diciendo que el consejo técnico no te afecta mucho como maestro, no tiene un impacto en tu vida profesional, como maestro es pura obligación y todo mundo lo cumple y ya, pero no es algo que tú sientes que ni te apoya, ni... bueno, es lo que estoy escuchando.

JL: Sí.

M: OK, nada más para estar en claro, es que, mira, es un poquito, digo, para ayudarte, estamos viendo aquí, o debo de preguntarte, de los espacios formales, qué es el consejo técnico y después, vamos a checar otra vez, el espacio informal, que sería eso, de la escuela, por eso es lo que se sospecha ¿no? que realmente esos espacios podrían ser diferentes y no es mucho el tiempo que se dedica a algo que, realmente, hasta, inclusive, no haya clases ese día y podría, a lo mejor, tener clases normal y no tener el consejo técnico.

JL: No, eso son talleres generales.

M: Sí, estoy confundiendo.

JL: El consejo técnico es la estructura de apoyo.

M: Pero ¿cuándo están los consejos técnicos?

JL: Cada mes.

M: Pero ¿en la tarde o en la mañana?

JL: En el turno de uno.

M: Ah OK, ¿te suplen, alguien viene a tu clase, o algo así?

JL: No, no haya clases.

M: Digo, sí, estaba confundiendo, pero sí ¿también no hay clases?

JL: No, no hay clases en los talleres, pero se supone que sí está contemplado en el calendario escolar que esos 9, 8 días por eso se ha aumentado el número de días de 200 a 210 ¿no?

M: Y digo no es que estoy tratando de poner palabras en tu boca, pero, no sé, a lo mejor, no sé si tú crees que es verdad o no que a lo mejor si te van a dar ¿cómo?, no, es que te iba a decir, es que, este, no sé, ahorita es otra idea que me viene, por ejemplo, si el día en vez de tener todo esto, un día no hubo clases pero nada más ustedes vendría así los compañeros, tú crees que podrías resolver o hacer más que tener un día pagado donde no hay niños aquí pero ¿ustedes podrían venir como maestros a platicar uno con el otro?

JL: Sería cuestión de esa cultura que realmente le motiven al maestro, no sé, a lo mejor dices tú, que no lo pagaran pero sí realmente nos los pagaran, o sea, como si nos cuesta muchas veces hasta quedarnos hasta después de las 2, le cuesta mucho trabajo al compañero quedarse por las actividades que tiene también en la tarde, pero, a lo mejor, culturalmente, si empiezan a inculcárnoslo o a motivarnos, a lo mejor, sí podría ser.

M: No pero yo digo, como tú dices, hasta cambiaron el calendario oficial para incluir esas cosas, entonces vamos a decir que en vez de que tienes que ir al consejo técnico, o TGA o lo que sea, hay un día del calendario normal que tu estás, pero que vienen los niños y te dan un espacio como maestro o, a lo mejor, si algo organizado, porque si nada mas dicen, hablan, pero podría ser algo organizado, interno, para qué, o no sé.

JL: No, si y ahí ya también depende de uno, que tanto uno que ya está preparado, por ejemplo, a mi ahorita se me está ocurriendo ¿no? lo que estamos haciendo con mis compañeros de 5º grado, 2 nos inscribimos a un curso de Microsoft, entonces lo que hicimos ahorita, estamos invitando a las otras dos compañeras entonces mañana vamos a ir saliendo de aquí, vamos a ir aquí al ciber de la vuelta y les voy a enseñar cómo registrarse en su correo de Hotmail y cómo darse de alta en este curso, a lo mejor no van a tener el disco ya físicamente, pero, como les decía, ahorita las estoy pasando a Word y lo vamos a imprimir para poder estudiar, para cada evaluación, entonces es lo que estamos haciendo compartirlas a ellas también, para que ellas tengan la oportunidad de que tomen ese curso aunque no, no se hayan inscrito desde un inicio, entonces lo que vamos hacer, con otra compañera también de ese mismo curso, vamos a trabajar los días viernes, pero yo voy a venir como asesorarle pues de 5 a 6 los viernes por ejemplo, entonces lo que estamos haciendo cada uno en esos pequeños espacios también dependiendo del tiempo de uno, personal.

M: Pero ¿esa es iniciativa propia?

JL: Sí y como me dicen ellos, yo no voy a ganar nada ahí, o sea, es simplemente la satisfacción de, a lo mejor de, asesorarles.

M: Ah no, sí, pero, honestamente yo creo que también es verdad que cuando cada uno del equipo está más fuerte pues uno está mejor.

JL: A lo mejor, como dicen no es todo altruista, pero a mí me sirve como experiencia, como practica precisamente de estas herramientas tecnológicas, mientras mas esté repitiéndolo, mas estoy practicando, me va a servir muchísimo.

M: Es muy importante. Estoy regresando al área de las reuniones formales, espacios formales que son construir los talleres OK, ¿tú dirías que esos tienen un impacto en la escuela?

JL: No, ya lo habíamos comentado.

M: Y entonces las acciones que se realizan allá pues ¿hay un beneficio para la escuela realmente?

JL: No.

M: ¿Qué aspectos favorecen o limitan la puesta en práctica de las decisiones tomadas en el consejo técnico?

JL: Ya habíamos dicho, las limitantes son esta ¿no? de que se hayan desvirtuado, a lo mejor, sus funciones, que no conozcamos realmente esa estructura real de un consejo técnico, a lo mejor sí tenemos ahí el librito, pero como dices tú, a lo mejor, muchas

veces nos falta dar una buena leída de qué funciones deben de cumplir específicamente ese consejo técnico para que sea de impacto.

M: Si es que como yo lo imagino, pero yo sé que a lo mejor no es así.

JL: Un consejo técnico debería de cumplir con ser un equipo altamente calificado.

M: Sí, exactamente para resolución de un problema ¿no?

JL: Exactamente, como te decía deben estar ahí los compañeros con más grado de estudio o la gente que tenga iniciativa precisamente para poderse involucrar en problemáticas y presentar iniciativas, se puede intercambiar también esa información.

M: Entonces limitante es que, para empezar, no son, como dijiste antes, que no están compuestos por personas realmente calificadas y, a lo mejor, bueno, no sé si...

JL: A lo mejor si calificadas ¿no? porque por eso están aquí, de maestras.

M: Si, pero más que los demás.

JL: Exactamente, debe ser así, como un equipo que sobre salga.

M: Y por ejemplo, no sé si también tu dijiste eso o nada mas te estoy metiendo esta idea, pero también, que, a lo mejor, nos filtran por ahí los problemas reales, tú me dijiste, a veces tenemos hasta casi 50 niños en la clase, pues, a lo mejor, sería muy padre un consejo técnico donde hablen de esto, cómo un maestro puede trabajar con 48 niños ¿no? ideas prácticas, estrategias, a lo mejor, si eso fuera, y después, regresan a la escuela y te dicen, bueno, sabes que sacamos esto, pues sería algo útil ¿no?

JL: Sí, sí.

M: Pero no están, es lo que digo, los problemas que llegan a ser la base del consejo técnico vienen de los maestros o ¿cómo escogen los temas que van a ver en el consejo técnico?

JL: Ahí si no sé.

.

M: Yo también no sé.

JL: Antes las reuniones la hacían cada, no sé, 15 días, cada mes, ahora desconozco cada cuando lo hagan y qué temática o cómo se elige esa temática, si llega alguna temática de supervisión y la retomen en una sesión de consejo técnico, no sé, la verdad, cómo lo elijan.

M: Pero nunca te han dado un cuestionario aquí, qué cosas te gustaría que vieran en el consejo técnico del ciclo escolar 2008, 2009.

JL: No.

M: Yo creo que ni a los directores, creo tampoco, no, entonces son decisiones que, bueno, suponemos que viene de arriba, que eso también, no sé qué tanto has visto pero bueno, ahorita, en la maestría, hemos visto mucho del cambio educativo y de dónde viene y que, a lo mejor, el factor más limitante es que los cambios no provienen de los maestros, provienen de arriba, de arriba para abajo en vez de abajo para arriba.

JL: Sí, exactamente.

M: Es como que yo llego a tu casa, mira José Luís, yo tengo unas ideas para tu casa, ni conozco a tu familia, pero yo quiero que ya cambien la sala o pintes naranja, no sé, algo así y a lo mejor, nunca he ido a tu casa, entonces yo doy unas ideas que ni se qué onda con tu familia ¿no?

JL: Sí lamentablemente así es, ya lo platicamos también desde el modelo educativo que tenemos aquí en México.

M: No está buscando en las necesidades.

JL: Ni del país, o sea simplemente en la ideología del mexicano, entonces todo eso así, bien, o sea, dependiendo del gobierno en cuestión, si Fox dijo, metemos enciclomedia, enciclomedia, y ahorita ya que llega otro presidente, dijo a lo mejor, no me interesa tanto lo estamos viendo, o sea, no hay ese impulso, ese querer actualizar todas esas maquinas.

M: Bueno ahorita sí veo por ejemplo si lo usa aquí ¿el laboratorio de computación?

JL: Enciclomedia algunas, la mayoría están.

M: Pero todo esto que está aquí ¿si se usan?

JL: No, está obsoleto ya y nunca se le dio un uso.

M: ¿Estos cuando llegaron?

JL: Se iba hacer precisamente un centro de computo en el que incluso por ahí estábamos propuestos para ser los encargados del mismo, pero no se qué paso, hubo asesorías, fue otra compañera a la asesoría como capacitación, pero no, ahí se quedó.

M: ¿Funcionan las maquinas?

JL: Prenden, pero ya son obsoletas, son modelos ya...

M: Pero digo ¿si funcionan?

JL: De funcionar, si funcionan algunas, no todas, ¿no? tendrían que venir a revisarlas.

M: Digo, para que realmente funcionen necesitan cambiar todo el equipo o por lo menos software ¿no?

JL: Vino a hacer un presupuesto una persona, pero no sé en qué quedó, hubo una compañera encargada de hacer ese presupuesto.

M: No, nada más es curiosidad porque eso es triste ¿no?

JL: No se le ha sacado jugo como debería de ser.

JL: Como aprendizaje y como tener un base de datos no la hemos hecho, les digo, ese consejo técnico es para mí, o sea, como que no cumplen con la función, entonces mucho menos tenemos una base de datos y siempre partimos de cero, aquí lo único que queda como antecedente del ciclo anterior es lo del programa estratégico, o sea, es PT, como somos como PT, PAT y ahora, este nuevo plan que estamos haciendo de mejora continua, es lo que va a quedar como base de datos, pero de consejo técnico así que salgan propuestas y que hagamos así como un, como lo platicamos, no, una como antología no la ha hecho, no la hay.

M: Y bueno yo siento que donde va el maestro aquí el profesor que organizo este estudio, es que él quiere comprobar así, por medio de todo, de nosotros que estamos, este tipo de entrevista, que van a ser muchos, que él quiere a lo mejor, uno tras otro entonces, a nosotros nos dice, sabes qué, no sirve, no sirve, no sirve a lo mejor la escuela él quiere ya presentar un tipo de proyecto diciendo, sabes que esto no sirve, punto ¿no? porque no creo que como esta investigación alguien tiene que checarlo y ver, sabes que la verdad, está siguiendo, pero no tiene mucho caso entonces yo creo, por ahí va esto, que él quiere escuchar de las bocas de ustedes y que realmente están así, enfrente de esto que no sirve, o no sé, a lo mejor alguien piensa que sí sirve.

JL: También depende ahí ¿no? de a qué intención directamente vaya la investigación que quiera demostrar.

M: Yo creo que este punto que estamos hablando con maestros que están, no quiero decir abajo, pero en este espacio estamos a nivel abajo ¿no?, los maestros, pero somos los que estamos aquí, enfrentando la situación y quiere saber, de veras, como punto de vista de ustedes, si esto tiene una función o una utilidad o si no, pues porque de veras proponen un cambio educativo que de veras va a ser útil, yo se que ahí van ellos porque ellos tienen todas las buenas intenciones, entonces, como yo veo este proyecto yo lo

entiendo, ya identifico estas como interacciones entre profesores, como algo realmente mucho más útil para promover el aprendizaje de un maestro como docente ¿no?, pero a lo mejor, a donde va también, es que son muy, bueno, yo creo que esto va a que en ese espacio se informan, entonces vamos a decir que tu y yo somos compañeros y tú me apoyas, pero si nada más se queda ahí, es una aprendizaje que me benefició a mí, pero no debe de quedar ahí ,a lo mejor esto también va surgir.

JL: No se crean esa comunidad.

M: Exactamente, como una bases de datos o manera de que nosotros como compañeros de una u otra manera, construir algo real de nuestra interacción, bueno, yo creo, no es que no, también siento que no hay nada porque esto es como todo nuevo pero yo me imagino que eso es.

JL: No y como propuesta va a estar interesante, precisamente el proponer esto y crear esa base de datos en cada escuela, de estrategias, a lo mejor, no sé, algunas dinámicas de grupo, algunas no sé, ya técnicas un poquito más complejas que se pudiera, incluso aplicar ya entre grados sería muy interesante.

M: Sí, porque, bueno yo creo, se quiere, por ejemplo, de 40 mil salones de primero de primaria, no sé, “x” cantidad de maestros hagan esto y ya, todo funciona, algo así, es lo que quiere decir.

JL: Sí, más o menos ya como crear un método ya propio ¿no?, ya que salga de uno de esas propuestas de ese análisis, de cada maestro.

M: Y de todos modos la SEP o el gobierno de México está aprovechando a los maestros para hacer los consejos técnicos, entonces si tienen la confianza para que los manejen, porque no les tienen la confianza de veras, como sacar su conocimiento verdadero, podría ser.

Apéndice D

Tercera Entrevista con José Luis

M: OK, maestro José Luís, en lo que hemos platicado, me mencionaste dos tiempos que podemos identificar que hubo momentos de un apoyo, de una comunidad de aprendizaje entre maestros, o no fue cuando llegaste a esta escuela y la Maestra Julia te apoyó, te apoyó mucho y otro fue lo que me comentaste la vez pasada acerca de cómo tu estás apoyando a tus compañeras con las cosas de la computación, entonces hablamos primero de la situación con la maestra Julia y ya después nosotros ok, entonces, bueno, me puedes platicar, referente a la situación con la maestra Julia, cómo fue que conformó esa pequeña comunidad de aprendizaje entre ustedes dos.

JL: Mas que nada eso fue un poquito por necesidad, de, yo, a lo mejor, acerca de la planeación, acercarme a ella y ver más o menos cómo trabaja tal o cual tema, o sea, determinado tema.

M: Sí, perdón, pero ¿la escogiste a ella?

JL: Mas que nada fue el acercamiento así espontáneo.

M: ¿Ella estuvo allá?

JL: Si ella estuvo aquí o sea, de año, ha estado, y al llegar y tener la confianza de acercarme a alguien o de que ella, ahí no estaría seguro de quien se acercó a quien, verdad, pero yo aquí sí siento que sí me acerque yo a ella.

M: OK y también aquí pregunta acerca de la motivación, bueno ¿tú estabas muy motivado porque tenías que aprender? ¿Sentías realmente, tenías la motivación de tener que hacer la planeación?

JL: Acerca de manejar ciertos temas.

M: Y bueno, para saber las características acerca de los integrantes, bueno, en ese momento fuiste un maestro, así, nuevo, joven y ella fue una maestra con más experiencia, más grande.

JL: Sí, maestra con experiencia.

M: OK, ¿y en qué momentos pudieron compartir experiencias y conocimientos?

JL: Pues casi era del diario, o sea, de que traíamos esa comunicación de, dependiendo del tema o la temática, dependiendo del procedimiento o de que no me quedaba algo claro, pues me acercaba a ella, entonces casi era diario, a lo mejor, aunque fuera una simple preguntita pero si me acercaba casi, había un momento del día que me acercaba o a lo mejor nada más para saludarla pero sí había ese acercamiento.

M: Ah OK por ejemplo ¿tú estabas dando qué materia de qué grado?

JL: Sexto.

M: ¿Y ella?

JL: Igual, sexto.

M: Ah OK, también eso ayudó un poquito.

JL: Es el trabajar en paralelo, más que nada.

M: OK, y entonces ¿de qué manera fue el compartir, fue así nada mas verbalmente, o bueno, checando los planes?

JL: Verbal a lo mejor, este, también prestándome material y ahí, yo tenía un material ya estructurado para determinado tema, entonces se me facilitaba o ya me lo proporcionaba.

M: OK, bien, yo creo eso ya realmente con la preguntas que tiene que ver no, no veo más relevancia ok. Bueno vamos a hablar ahorita también de lo que me platicaste la otra vez de que estás apoyando a tus compañeras con las cosas tecnológicas, entonces regresando otra vez, ¿cómo se conformó ese pequeño grupo de aprendizaje?

JL: Hasta esto no está conformado como tal, o sea, porque no había todavía esa, el compaginar tiempos, o sea, la idea está.

M: Pero más bien, bueno, ¿cómo fue eso, cómo inició la idea de ayudarse?

JL: Aquí es un poquito el... por invitación de, decíamos de un curso de Microsoft, entonces algunos nada más nos inscribimos, no todos, entonces, es invitar a los otros dos compañeros de 5° grado específicamente, a que se inscriban, entonces, ya inscribiéndose vamos a trabajar en conjunto.

M: Ah ok, entonces realmente eso se dio porque son tus compañeras ¿de grado también, digo?

JL: Y por, o sea, la integración, la amistad y todo esto.

M: OK, y ¿tú qué sientes que fue la motivación de ambos para compartir esa información?

JL: Pues aquí la motivación principal es la superación ¿no? el ir un poquito más allá, dar ese extra como maestro.

M: Sí, creo que me dijiste la vez pasada, que fue en tu caso, para ti es como un repaso, es una motivación, como saber que sientes y sabes bien ¿no?

JL: Sí, y yo decía también la vez anterior que no es, a lo mejor no tan altruista, porque yo veo también mi ganancia ¿no?, decíamos esto del repaso, de estarlo reforzando cada vez más, o sea, un poquito la tecnología, mecanizar, a veces, que es importante, ya el dominio ¿no?

M: Y ¿si sientes que esta transferencia de información les puede, bueno eso ayuda a ustedes aquí en la escuela?

JL: En 5° grado, lo que es específicamente 5° y 6° grado, que tenemos el equipo de enciclopedia, sí.

M: Ah y por el enciclopedia sí, sí; oye, una pregunta, ¿tú qué tanto usas aparte, por ejemplo, en tu casa, usas la computadora para sacar información, sí la usas para tus clases?

JL: Sí, sí, o sea, tratamos de usarla, incluso también allá, ya por medio de Internet se nos permite acceder la enciclopedia 1.0, que es la que tenemos aquí, entonces también allá consulto lo que, a lo mejor, aquí no tengo el tiempo para estar repasando todos los recursos que contiene enciclopedia, entonces allá, también acceso a enciclopedia.

M: OK, ¿y esas son maestras, verdad, dos maestras?

JL: Los del grupo de aprendizaje son tres maestras.

M: Y ellas por ejemplo tienen el mismo... ¿tú sabes cuantos años tienen así, de experiencia, en la escuela?

JL: Pues la mayoría somos casi de la misma generación, aquí en la escuela no sé cuánto tengan cada una de ellas pero como maestras tiene arriba de 20 años.

M: Entonces se conformó ese grupo no tanto porque tú tienes, como con la maestra Julia, que ellas son novatas, más bien porque el conocimiento.

JL: Ahorita, por la proximidad ¿no? que somos de 5° grado y como que se está haciendo un grupo así, como integrado de amistad, de convivencia, todo esto entonces, por eso se están, más o menos, estructurando nuestros grupos así.

M: Y también nada más para repetir, bueno aunque yo sé la respuesta ¿en qué tiempos comparten sus experiencias, van a ser en tiempos extras?

JL: Va ha ser fuera de clase, por ejemplo, mañana tenemos la intención, porque luego a veces un asunto, otro y como que tenemos que suspenderlo, entonces mañana tenemos programado, saliendo de aquí, de la escuela, a la 1:00, irnos aquí, al ciber, o a otro ciber.

M: Van a ir aquí, o ¿a dónde van a ir?

JL: Me imagino que acá, a la vuelta o a otro ciber.

M: Bueno la manera entonces que así entre maestros en estas ocasiones que hemos estado hablando, o en otras cosas que tú has visto, bueno, a ver si estoy bien, entiendo que la manera que los maestros comparten pues más bien es verbalmente, normalmente ¿en pequeños ratos?

JL: Sí, sí.

M: Son dos minutos, 5 minutos ¿no es así?

JL: Por eso son informales, sí, no hay.

M: Y tu a veces hablas por teléfono, algo así, o normalmente es aquí, en la escuela, que se encuentran, o a veces antes, como, vamos a decir, con la maestra Julia, cuando tenías alguna inquietud, a lo mejor, en la noche, ¿tu le hablabas por teléfono?

JL: No, regularmente no, era aquí, en lo que es el horario escolar.

M: OK, y acerca de la iniciativa del trabajo colegiado, la iniciativa, ¿tu dirías que vendría mas de entre ustedes o mas de parte de la dirección hacia ustedes?

JL: ¿En cuestión de?

M: Sí, por ejemplo, ¿para buscar apoyo con otro maestro, compañero?

JL: No, es de uno mismo.

M: Alguna otra cosa, hablando de este tema, ¿alguna otra experiencia que has tenido con ese trabajo colegiado informal?

JL: Si, no es que sea informal, o sea, no es, como te insisto, esos espacios formales, las veces que yo estuve participando en consejo técnico y todo esto, yo siento que no cumple esa función o no debería cumplir esa función que se está realizando como hasta ahorita, pero sí formal, no nada más con la maestra Juli, yo siento que con cualquier compañero es y siento que ellos también lo hacen de la misma manera ¿no?, el intercambiar esa información en algún espacio que tengan del día y, a lo mejor, alguna duda y recurran al compañero del grado, siento que sí existe ese espacio formal.

M: ¿Con todos los maestros?

JL: Con todos los maestros.

M: Entonces tú dirías que así, bueno, tú has visto o has sentido que así como dices, entonces más o menos la mayoría de los maestros, ¿han buscado apoyo de los otros?

JL: Sí, sí tratan de intercambiar eso, materiales, esas, a lo mejor, experiencias, pero no de espontáneo o sea de duda o experiencias cortas.

M: Es mas algo como espontáneo y rápido.

JL: Sí, siento que si está como que establecido, yo siento que, a lo mejor, la mayoría de las escuelas.

M: Oye si tú fueras director de una escuela, ¿qué harías para fomentar esto en tu escuela, esta interacción informal entre los maestros?

JL: Pues yo sí crearía, a lo mejor, espacios formales, yo sí trataría de darle, a lo mejor, esa función de acuerdo a la intención de un consejo técnico, el crear un equipo así como altamente calificado, es lo que le vengo diciendo, eso, el buscar esa gente preparada gente de maestrías, gente de licenciaturas, gentes que, a lo mejor, no tienen esa licenciatura pero que sabe de antemano su desempeño en el aula, y trataríamos de integrarlos a ese equipo altamente calificado para que formara o estructurara el consejo técnico y que de ahí realmente salieran respuestas pedagógicas, innovadoras y funcionales para la escuela.

M: Sí, así tu personalmente sientes que podrías aprender más de una persona de la que estás platicando, una persona que realmente viene muy altamente calificada que, a lo mejor, de los compañeros, ¿sí tendrías la oportunidad de realmente hacerlo?

JL: o sea, es todo ese, como un balance ¿no?, porque, o como te dije, hay también gente que, a lo mejor, no tiene esos estudios pero que sabemos que de antemano su desempeño en el aula, sabemos por padres, sabemos por los mismos niños que ese docente es valioso ¿no?, entonces se integraría al consejo técnico.

M: Ah ok, pues sí se podría ser los dos verdad, digo es un...

JL: Sí, tanto como él que está preparado porque si trae otras ideas de investigación, propuestas, a lo mejor, pedagógicas, entonces como que se mezclarían ¿no?, la experiencia de esa docente que a pesar de que no se siguió preparando fuera de, y con el que si se preparó y, a lo mejor, si se prepararían con experiencia pedagógica, con otra experiencia académica.

M: Porque a mí se me ocurre, no sé, eso no tiene que ver con este proyecto pero, a lo mejor, un poquito, y no sé, a lo mejor, lo deberíamos hacer en mi escuela y así, por ejemplo, como dices hay un maestro o maestra que es muy bueno a lo mejor, no sé, maestro “x” pero que tiene mucho éxito como filmarlo y ya después juntar a todos los maestros a ver una hora de su clase, es exitoso, Que es algo así ¿podría ser?

JL: Sí por, ya ves que la vez pasada comentábamos de qué tan factible sería que nos fueran a observar y que llegara otro compañero ahí pues, entrarían a principios si esa pena no, o que sé yo porque no está habituado pero, a lo mejor, si lo hace ya un poquito más, ya estructurado, mas sistemático, entonces ya como que uno empieza a habituarse.

M: Sí.

JL: O los mismos niños ¿no? porque ahorita llega cualquiera y con lo que hiciste, y los niños luego, luego se entusiasman, se sienten observados.

M: O ¿cómo se llama?, como la cámara Gesell o algo así que, a lo mejor, estamos en la clase y ni se dan cuenta que están filmando.

JL: Y así ni interrumpimos la clase y ni saben que estamos observando, o a lo mejor, sabrían algún día, pero sería buena idea.

M: Yo también, yo sugiero mucho eso en mi escuela, pero como dices, no tenemos un aula así y, como dices, por mucho que no quieras, cuando alguien viene a observar, es... sí interrumpen la dinámica de la clase.

JL: Sí, aunque no quiera no es si, con cualquier detallito luego, luego los niños.

M: Sí, que eres una mosca en la pared y no. Bueno ahorita se me ocurre una pregunta nada mas, vamos a decir que yo soy una maestra nueva ¿no? y, pues, te vengo a pedir unos consejos, pues así, nada más, qué me podrías dar, alguna maestra para una escuela, yo voy a ser maestra de una escuela primaria publica ¿me puedes dar unos consejos para que pueda ser exitosa?

JL: O sea ¿consejo como tal?

M: Sí, has de cuenta, yo soy una nueva maestra y te digo hay maestro no sé, como que me da miedo, es primer día, no sé, algo así, hay algo que me puedas decir así, como, con tu experiencia y tu tiempo de así colega, colega que me puedas apoyar para...

JL: Pues no hay otra cosa más que lo que ya sabemos ¿no? esa preparación, o sea, no venir tampoco aquí a improvisar porque muchas veces los niños se dan cuenta ¿no?, saben cuando un maestro viene preparado, cuando viene improvisado, o cuando viene a dar la clase aquí, como a ver qué sigue ¿no? o sea que quiere adivinar, esa preparación es fundamental, la otra pues si es, el utilizar dinámicas, ya sea se le llamen estrategias, llámese técnicas, llámese una dinámica de grupo, o sea, es también tratar de sorprender al niño o sea que no esté siempre a la expectativa de que, ahí sigue esto, sigue lo otro, entonces tratar un día, a lo mejor llegar, trabajar, iniciar con una forma diferente, al otro día igual, y así estar porque si los niños ya como que empiezan ah, sigue esto, sigue lo otro, entonces decía, empieza la rutina.

M: Yo una vez que estaba precisamente en 5° de primaria mi maestra vino con su ropa puesta al contrario y no nos dijo nada, nada mas llegaba con los pantalones, nada mas para atrás y así daba clase y, la verdad es que todavía me acuerdo de ese día, digo fue algo como dices, tú llama la atención y ya al otro día ya nunca dijo nada, maestro que, qué y no nada más yo tenía ganas de venir así, pero fue una cosa como que te acuerdas ¿no?.

JL: Y a lo mejor se acuerda del tema que vimos.

M: Sí, hasta me acuerdo del tema que vimos y todo.

JL: Sí, sí porque si son cambios que dicen que si son notorios para niños, pequeños cambios, pero son bien significativos porque, a lo mejor, si lo llegar a asociar, es otra de las estrategias por ahí, de asociación todo esto.

M: Oye ¿tú crees que los niños si quieren estar aquí en la escuela, tú sientes como maestro, que los niños sí tienen deseos de venir a la escuela a aprender?

JL: Pues ellos tienen ganas de venir a aprender pero también tienen ganas de venir a jugar, es su motivante, yo platicaba un día con un niño y me decía, es que el día más importante del día de clases es el recreo.

M: Ah ¿sí?

JL: Y si para ellos es momento de querer compartir con sus compañeritos entonces muchas veces es mejor dejarlos en el aula esos momentitos ¿no? también de que, no sé, acabó el trabajo pues pueden platicar 2, 3, 4, 5, minutos para que también no estén tan dispersos.

M: Otra pregunta, a lo mejor es grande pero nada más pequeña lo hacemos, mira, igual que ahorita estamos platicando de cómo los maestros, a lo mejor, en espacios informales se apoyan en trabajo regularmente, tú crees que los alumnos o tú has visto también, lo hacen, como no eres siempre tu enseñando son entre ellos también.

JL: Ellos también lo hacen nada más que esta la forma como se los pida uno, por qué queremos hacerlo, ya como darle la responsabilidad y cuando lo sienten así ya no lo hace a gusto.

M: ¿Como los equipos de trabajo, esos?

JL: Muchos niños te dicen, es que no quiero ser jefe de equipo, no quiero ser jefe de esto porque ya sienten ellos la responsabilidad, entonces también es dejarles esos momentos de ser espontáneos, por ejemplo, ellos están exponiendo temas, entonces también yo los trato de que no, no se sientan tan comprometidos o tan obligados y gente que no ha querido exponer, pues que no exponga y ya, y no hay esa presión, y los niños les está encantando porque se auxilian de otros compañeros, de que, yo te ayudo con esto, yo te ayudo con lo otro, o yo te ayudo aunque sea una simple laminita, le ayudan que a leer, o que a estudiar, y ya, muchos lo hacen con su power point, muchos otros, ya un niño me lo hace en video aprovechando que su papá es fotógrafo y que sabe toda esta cuestión, sus clases, todas sus clases me las ha traído en video y todo ahí me lo está regalando entonces, ya los tengo, ya ahí guardadas también, sus power point de esa tarea que tenía se me desconfiguró mi maquina y no tengo todas, pero sí tengo muchas presentaciones de ellos, de los temas, entonces yo también de cierta manera, ellos también están usando la tecnología la mayoría tiene su correo, les dejo alguna tarea que yo le llamo tarea tic, ellos han entrado ya a la página de la SEP que vienen juegos, muchos juegos matemáticos, español, historia y entraron a la página de la presidencia de la república que también son de juegos para niños, entonces también ya tienen ese acercamiento no todos eh, porque también es de acuerdo a su posibilidad, hay niños que no tiene ni su correo, no se han acercado a lo que es un Chat pero más de la mitad ya se ha acercado a eso y ya me han hecho esas tareas, incluso como tareas, les pido que me manden la liga, de que como entrar directo a la presidencia de la república o páginas del gobierno del Estado.

M: ¿Y qué haces con los muchachos que no tienen la posibilidad de hacerlo?

JL: Trato de que se acerquen ahí, me dicen, en el recreo, hacer mi power point, o hacer esto y trato de que se acerquen también ellos.

M: Ah y aquí sí funciona, ¿tiene algo que?

JL: Esos no, pero en mi maquina del salón, sí.

M: ¿Ah tienes uno?

JL: Entonces, a lo mejor, hoy le tocó a un niño y mañana le toca a otro.

M: Y ¿tienen Internet aquí?

JL: No es lo que también ya el maestro está intentando instalarnos o hacer con la contratación de Internet ojala que...

M: Sí, estaría bien inalámbrico ¿no?.

JL: Sí, o sea, que nos hiciera la red, 5° y 6° grado, y también aquí, en la dirección que tienen maquinas, sí, ese acercamiento, entonces, ya más de la mitad, por lo menos, ya tienen esa noción y los demás pues poco a poco se le está haciendo ver, de invitación o que se acerquen aquí, poquito a poquito.

M: Sí, es que, bueno, un poquito de una parte también, es que estoy leyendo ¿no?, todo esto, y muchas cosas, y dicen los nuevos artículos no sé si en tu maestría también, o bueno, las has visto en la licenciatura, que lo importante en la educación, que viene del alumno y alumno enfocado en el alumno, y hay mucho énfasis ahorita en que el alumno sea responsable para su educación y etc., pero yo creo que así como alumno a veces en la maestría yo también lo veo con mis alumnos también, a veces, ellos dicen oye, tú qué, haz algo tú, ¿no?, yo tengo que, tenemos el grupo de trabajo, ya mucho parece que está enfocado en el alumno, sí, los maestros tienen su trabajo obviamente, pero yo creo que, a veces, es lo que pasa, que de momento estamos acostumbrados a un tipo de educación, la maestra platica habla, habla y los niños se preparan para clase, el niño escucha y no sé qué, y de momento está centrado en el alumno y yo creo que a veces, como que te saca de onda porque de momento, parece que los maestros no están así.

JL: Como que no hacen nada.

M: Sí, exactamente, ¿verdad?

JL: Si hay el recreo apoya bien a otros niveles he aquí el niño no llega a tanto de decir maestro y usted que está haciendo, no, a ellos hasta incluso les gusta, les gusta exponer en mi caso, en mi grupo, sí.

M: Y ¿se preguntan el uno al otro cosas?

JL: Sí y traen su material, ellos traen por ejemplo, un cuestionario y lo reparten, traen su sopa de letras, traen crucigramas, o sea, traen distinto material.

M: Y ¿crees que los papás están apoyando en eso?

JL: Sí, sí los apoyan.

M: Pero eso también está bien ¿no?

JL: Sí, entonces no es tanto el reclamo.

M: OK, no, no, bueno maestro esas son todas mis preguntas, gracias.

Apéndice E

Entrevista con José Luis y Julia

M: Buenas tardes, gracias por venir, maestra Julia me puede decir su nombre y platicarme un poquito de su vida como docente, lo que guste platicar o decirme cómo llega a ser docente.

J: Mi nombre es Juliana para servirle, atiendo, he tenido varios años el 6° grado aquí en la escuela.

M: De dónde eres o ¿dónde naciste?

J: Soy de aquí de San Lorenzo Cohacalco este barrio pertenece a Metepec, tengo 40 años de servicio.

M: ¿Cómo llegaste o donde estudiaste?

J: Estudié en una escuela particular de aquí de Toluca que se llama Montessori, bueno ya desapareció la normal pero ahí yo terminé la normal.

M: ¿En donde está eso, en qué calle?

J: En Matamoros.

M: ¿Todavía está la escuela?

J: Si esta pero ya no hay normal.

M: Pero ahí también estudiaste normal. Y de ahí cuales fueron tus primeros grupos o dónde trabajaste después.

J: En esta escuela hacíamos practicas, después ya cuando terminé la normal pues ya, este, salimos a hacer prácticas a otros lugares e incluso practiqué aquí en esta escuela en la cual fue mi alumno nacho.

M: Sí, sí mi esposo.

J: Estaba chiquito.

M: ¿En qué grado lo tuviste?

J: En 3°, era un niñoito.

M: Sí aparte era chico, has de cuenta, lo metieron chico a la escuela.

J: Pues después trabaje en Tlanepantla, 5 años y los últimos años pues he trabajado aquí.

M: ¿Conoces a la maestra Chelo y Elia?

J: Chelo, ¿la que trabaja con ustedes?

M: Sí.

J: Sí, a ella la conozco desde hace mucho tiempo porque sus hijas fueron mis alumnas, y a su hermana también la conozco.

M: Sí, como son más o menos del mismo tiempo que trabajaron.

J: Si a ella la conozco muy bien, nos llevamos muy bien.

M: Entonces lo que pasa es que me dijo el maestro José Luís que cuando él vino a esta escuela, y entonces cuántos años tienes, perdón, en la escuela?

J: 37 años tengo aquí.

M: Ah sí, está aquí desde que lo cambiaron, porque mis suegros también estuvieron aquí, bueno creo que toda la familia de Ignacio vinieron a esta escuela, pero mi suegro fue cuando estaba en una casa y ya después, y mi suegra fue todavía cuando hicieron al principio este edificio, mi suegra fue aquí con un hermano y la cosa es que yo tengo los datos, me dijo el maestro Alfonso cuando lo cambiaron, lo modernizaron.

J: No, no bueno yo también vi, cuando vine a practicar estaba la entrada en la parte de Villada, pero ya después cambio mucho y ya últimamente que yo regrese a trabajar aquí pues ya estaba todo cambiado como ahorita.

M: Sí me dijo. Entonces lo que pasó, bueno, me dijo el maestro José Luís que cuando él llegó a la escuela que pues él llegó un poquito novato, entonces lo que quería, si me platicas, cómo ustedes se conocieron, como tú lo apoyaste a él y cómo lo viste que él, no sé, o sea, esa como dinámica que han tenido ustedes en el tiempo que han tenido.

JL: Este, el primer año que llegué yo llegué a 3º, ya te lo había dicho, ahí ya, todavía no teníamos mucho contacto con otros compañeros, pero realmente llegué, me encerré un poquito en el salón, como ermitaño, entonces ya esta oportunidad fue cuando yo me pasaba el siguiente año a 6º entonces ahí es cuando empezamos a...

J: Y ya trabajamos juntos.

M: Ah OK.

JL: Entonces como te platicaba era esa forma, de que ellos me empezaron a compartir mi información y pude compartir mi material, algunos consejos.

M: Sí, sí.

JL: Entonces esa es la, como que empezó esa dinámica, entonces todavía en la actualidad tenemos alguna duda, corro a verla o me va a ver la maestra.

M: ¿Y sus salones estaban cerca o cómo?

J: Sí estábamos cerca porque trabajamos cuando estábamos en el mismo grado, pues estamos juntos los 4, los 5.

M: Porque ahorita veo que están lejos, pero bueno.

J: Sí, porque él tiene 5° ahorita y yo tengo 6°.

M: Pero ¿todos los grados están juntos?

J: Pero cuando trabajamos juntos, estuvimos juntos.

JL: Entonces esa es, como que la dinámica ¿no?, estar intercambiando información, material, algún comentario, alguna experiencia.

J: Y compartimos todo como maestros.

M: Y cómo lo viste al maestro cuando, bueno tú le tendiste la mano o ¿cómo fue eso? es lo que sería interesante.

J: Bueno es que, pues, platicando, comentado acerca de, pues de la forma de trabajar.

M: ¿Lo viste llorando afuera de su salón algo así de yo no puedo?

J: Bueno cuando él llegó yo recuerdo que estaba haciendo un trabajo y lo vi que pasó, que llevaba un portafolios y me le quedé viendo, pero yo dije será maestro, yo nada más pensé, pero sí porque se había ido una compañera, entonces yo pensé que él era el que venía en lugar de la compañera a sustituirla, entonces lo vi, así, tan serio que yo hasta pensé, así, yo pienso que este muchacho salió de un seminario, pero ya, conociéndolo, me di cuenta que no, pero hemos sido muy buenos compañeros, hemos compartido pues muchas estrategias, ideas, materiales.

JL: Hemos ido a cursos juntos, o sea, del Estado, nos hemos inscrito en el mismo curso, pues tratamos de convivir.

J: En los talleres y pues casi siempre en los talleres compartidos, no nada más él y yo sino casi todos los compañeros, compartimos todas las estrategias que tengan nuevas, o a veces, pues uno como dice, por ahí se saca de la manga una para poder hacer que los niños se entiendan.

M: ¿Y usted siempre ha estado con 6º grado?

J: Si yo he trabajado mucho en 6º.

JL: O sea que en cierta forma yo supe con quien, pude como asesorarme, porque ya sabía que la maestra tenía bastantes años ahí en 6º, entonces, experiencia, dije, no, aquí, aprovecho.

J: Pero los dos hemos, bueno, yo he obtenido cosas buenas de él.

M: Pero por algo se dio la, si como dices, a lo mejor la coincidencia o un momentito, o alguna cosa.

J: O a lo mejor porque el maestro me tenía más confianza a mí que a otros compañeros y así, como le diré, nació la idea, o no sé, de convivir siempre o compartir todos los materiales o los trabajos ¿verdad?, todos los trabajos que se realizan, pues los hacíamos juntos.

M: Oye, ahorita me ocurre una pregunta así, bueno, como una, bueno, eres una maestra, vamos a decir, que mas, con más experiencia y todo, pero, y el maestro entonces no tenía mucha experiencia, pero como lo ves, digo la verdad, tú sientes como maestra si te ayuda, a ayudar a otra persona, o digo, es como donar tu tiempo, ¿o si ayuda a uno mismo a mejorar también?

J: Pues sí, también si yo comparto con alguien aprendo, porque ahorita anteriormente exponíamos la clase y pues el niño escuchaba, actualmente nosotros solamente la guiamos porque los niños investigan, ya nos traen material, ellos exponen y nosotros solamente estamos guiando que, pues esté bien la exposición o si hace falta algo pues nosotros ayudamos, como le diré, estamos en el momento que se necesita que se amplíe el conocimiento, los niños además también algunas veces traen materiales, nosotros checamos si está bien o mal, si se puede mimeografiar etc.

M: Y tu ya has logrado, ya estás en el mismo lugar que estaba, bueno realmente como casi la maestra, porque así 15 años tenías ¿como 15 años de experiencia ya?

J: No, él ya tiene bastante tiempo también.

M: Digo, bueno, no de experiencia, pero sí ya tienes mucho.

JL: 16 ya aquí, 17 voy a cumplir.

M: Pero ustedes se ¿han seguido esa relación tan bonita?

J: Sí, sí bueno, ahorita, pues todavía, pues cuando tenemos dudas, yo por ejemplo, voy con el maestro, oiga fíjese que tengo una duda, o está bien, esto o no sé, y pues siempre andamos compartiendo.

M: Y siente, bueno, ya ustedes ven el mismo papel con otros maestros que entran, o tu los pescas o ¿cómo?

J: Como les ayudamos o ¿cómo?

M: Sí, cuando entra alguien.

J: Pues si ellos piden ayuda, verdad, con mucho gusto, a mí sí me gusta ayudarles a los compañeros.

M: Sí, eso es bonito y más con tanta experiencia.

J: Sí, nos llevamos muy bien los de 6º, ahorita, el maestro no está con nosotros pero las 4 que estamos pues también nos llevamos bien y como le digo si yo tengo alguna duda pues yo voy con el compañero, o a lo mejor, con otra compañera pero casi siempre vamos con él.

M: OK, pues eso fue realmente nada mas lo que quería preguntar, eso es que, como me platicó el maestro, pues yo digo, ojalá que la pueda conocer, nada más para incluirlo en lo que estamos viendo, también admiro a las personas que tienen tanto, tantos años de...

J: De paciencia.

M: Sí, yo creo que yo puedo hacer muchas cosas, pero creo que yo no podría ser maestra.

J: A mí, la verdad, me encanta estar trabajando, si no pues ya me hubiera ido.

M: Sí, también la maestra Chelo que igual tiene sus 40 creo que ya 42 años de servicio, si yo pienso que si la maestra, y ella dijo que se jubiló y fue a su casa y dice, hay como que, qué hago aquí, no, es que toda su vida era, digo tenía una vida familiar, pero dice, realmente en el día estaba sola en la casa.

J: Sí porque ya se casaron sus niños ¿Una no está aquí? ¿No?

M: La mas chiquita todavía no se casa pero está haciendo su maestría y bueno, las otras ya están casadas, pero de todos modos dice que en ese entonces pues todos ya tenían su vida en el día, no que dice nada mas todos se fueron entonces ella regresó y yo pensaba que iba quedar trabajando con nosotros unos 2, 3 años, no y todavía ya tiene creo que 12 años ahí, aparte de los 30 porque ella y Elia fueron maestras cuando mi hija Carmelita tuvo a Elia su primer año en primero y ya carmelita está en la universidad y son hace 12 años.

J: Sí, más o menos, casi tenemos la misma edad en los mismos años de servicio.

M: Pero de veras, me dijo la maestra Chelo, también le hice otra entrevista para otra clase y me dijo pues que yo la verdad, yo amo a esto, y dice, me han pedido.

JL: La maestra es una de ellas.

M: Y eso es otra cosa que a veces es muy polémico esa pregunta de que hace una maestra ¿no?, qué hace al maestro, nace o se hace o ¿cómo dice?

J: Pues, a lo mejor se nace, algunas veces y otra se hace con la práctica.

M: Pero también tienes que nacer con esa predisposición ¿no? porque si no, no, digo, yo conozco muchos maestros que tienen muchos años de trabajar y no son, no tienen la chispa.

JL: Pues yo no tenía esa intención y te lo platicaba, lo mío sí fue circunstancial yo caí en Toluca y nada mas por mi hermana, pero yo no venía de maestro, o sea fue circunstancial lo mío, y entonces yo digo que yo sí me hice, no siento que me estoy haciendo.

M: No, y hay otra cosa que hemos visto mucho también, dicen que para un maestro la única manera que un maestro puede progresar es salir de ser maestro y ser ya administrativo ¿no? y director, pero hay maestros que sienten eso que no, y que no.

J: No a mí no me gusta, es más, a mí me propusieron, cuando creo que de la dirección el maestro, el supervisor también me ofreció un puesto y le dije que no, entonces también me habían operado de una operación sencilla, pero me mandó decir que por favor hiciera lo hice, maestra, pero yo le dije, no maestro yo, la verdad a mí no me gusta, a mí me gusta trabajar con los niños y me encanta trabajar con ellos, porque los niños son, a pesar de que dicen, por ejemplo, una majadería o le lanzan “x” cosa, no lo hacen con maldad ellos no tienen maldad, en cambio mis compañeros a lo mejor sí la tienen, o una persona grande la atacan y la atacan porque saben por dónde y lo que van hacer con uno, en cambio un niño, el niño no le dice ahorita una majadería al rato le está diciendo maestra, que le da una dulce y ese se acepta más que otra cosa de gente grande, digo, vamos de acuerdo a ciertas personas no, yo no puedo decir que en general sean así a mí por eso que me encantan los niños.

M: Y tu maestro José Luís si te proponen así, este, no sé, algo de, o de plano te gustaría quedarte aquí con los muchachos.

JL: Me gustan los grupos, yo también me pienso quedar en grupo.

M: Pero si te ofrecieran una dirección ¿lo aceptarías, te gustaría?

JL: Una dirección no, algo más grande sí, no se algún auxiliar pues de supervisor, a lo mejor todavía si, pero pasar como director no, hacerme cargo de una escuela, no.

M: Entonces por ejemplo director no pero, a lo mejor, ¿tipo supervisión como que si?

JL: Auxiliar.

M: O por ejemplo algo como trabajar, ya ves, en la SEP hay ciertos puestos administrativos o planeación ¿así?

JL: Pero le pensaría mucho, más que nada por ahorita lo de psicología también como que siento más contacto humano, entonces me quedaría con mi grupo, sí le pensaría mucho.

M: Pues a mí me pasa con la escuela aquí también, que aunque yo no trabajo con los niños, yo siempre, yo soy maestra también, pero he trabajado siempre con adultos y me gustan los adultos y niños no, no tengo paciencia, pero año tras año que estoy en la escuela me estoy, como dicen,

estoy dando cuenta que nada mas quiero eso, los niños y los niños mas chiquitos, mejores ¿no?, los mas chiquitos, chiquitos de preescolar me encantan y antes yo no tenía predisposición.

J: Hay más problemas.

JL: Mas conflictos.

J: En cambio con ellos pues, yo me siento muy bien con ellos la verdad, no importa que me digan lo que me digan, porque así son espontáneos los niños, pero son raros también los niños, imagínese una vez, en una ocasión estaba escribiendo en el pizarrón la tarea, maestra, entonces, una niño de Nicaragua que llegó acá, estaba hasta atrás, entonces a mí se me hizo fácil, les di tiempo, borré y me dice, pinché maestra, pero usted cree que lo haya dicho con maldad.

M: No, no, yo creo que se le salió.

J: Porque no lo dijo, se quedo así, y se levantó y me fue a ver y me dijo “discúlpeme maestra” llorando, pero no vuelvas fíjate en los lugares donde estás para poder decir, hay maestra pero es que no lo hice, sí, sí ya te creo y es que los niños hacen, lo dicen hasta en su casa ¿a poco no maestro?, pero no con maldad en cambio la gente grande, sí.

M: Bueno, con eso, gracias, muchas gracias.

Apéndice F

Entrevista con Alfonso y Tere

M: Bueno maestra Tere, plátame un poquito de ti, de donde eres como llegaste a ser maestra, donde estudiaste, bueno lo que tú quieras platicarnos que sientes que es relevante, cuánto tiempo tiene la escuela, etc.?

T: Mi nombre es Teresa, nací aquí en Metepec, vivo aquí en Metepec, ¿cómo yo llegué a ser maestra? pues trabajé un año de interina, y me gustó y vi que era para mí.

M: ¿Eso fue después de la secundaria?

T: Después de la secundaria trabajé un año de interina.

M: ¿Fue aquí en Metepec también?

T: Aquí en Metepec en Izcalli, un año entonces, después de ahí yo vi que me gustaba y le dije, bueno, una de mis hermanas, me apoyó y me metió a la normal, me gustó, hice tres años porque me tomaron en cuenta mi prepa y ya, nada mas hice tres años.

M: Discúlpame, ¿primero terminaste la prepa, después hiciste el interinato?

T: Termine mi prepa y después ya entre a la normal y ya terminé todo, me gustó y pues salí, me titulé y me fui a trabajar a México, allá me mandaron, fue mi primer trabajo en mi base, me la dieron allá, después de estar en México 4 meses me vine a San Mateo Atenco, ahí trabajé cuatro años en San Mateo Atenco, con segundo año, primer año, siempre me han dado primero y segundo, a mí me gusta, y posteriormente me vine para acá, aquí ya tengo 15 años trabajando, llegué como maestra de grupo, estuve trabajando aquí como 6, 7 años con grupo, y ya después me dieron la subdirección, la subdirección me la dieron en Mexicalcingo y allá me cambié para acá, a Metepec, y aquí tengo la doble plaza de subdirectora matutino y vespertino, y aquí estoy.

M: Ah OK, estás súper encargada de todo y tus trabajos igual con el maestro Poncho ¿así en la mañana y en la tarde ustedes dos?

T: Estamos los dos, nos coordinamos para el trabajo.

M: Ah OK, está muy bonito, la verdad que le digo al maestro que, bueno, tantos años yo tengo aquí y nunca había realmente entrado y me da mucho, se siente bonito la escuela tiene muy bonita, yo digo toda mi experiencia ha sido afuera, en la calle y yo digo no, no, la verdad entrando me da una muy buena ¿como dicen aquí? muy buena vibra, me siento muy bonito, aquí se siente bonito, toda la gente sonriendo, como que tiene muy bonito ambiente aquí, eso se siente muy bien. Y, maestra, bueno, en tu familia quién es, yo sé que tienes maestros en tu familia.

T: En la familia, la mayor fue maestra.

M: ¿Cuántos hermanos son?

T: Somos 7 la mayor, maestra, ya falleció, después sigue otra maestra, después, otra maestra y después una trabajadora social Licenciada, Raúl que es Licenciando pero se dedicó a la docencia, y yo, maestra.

M: ¿Eres la chica?

T: Sí, soy la más chica.

M: Y tus papás, perdón ¿qué?

T: No ellos no, no, ninguno, mi mamá, al hogar, mi papá, era chofer.

M: Ah OK, muy bien y tu ¿ahorita radicas aquí en Metepec?

T: Aquí sí, sí.

M: OK, maestra Tere, Maestro Alfonso ahorita también voy a pasar aquí el micrófono, estamos empezando la entrevista con un pequeño, este, repaso personal, si me puedes decir, pues un poquito, cómo llegaste a ser maestro, qué es las influencias en tu familia y cosas así, dónde estudiaste, tu trayectoria profesional bueno un poquito una capsula personal.

A: Mire, su servidor que tiene el nombre o lleva el nombre de Alfonso, pues de niño mis padres me inculcaron el estudio, el asistir a una escuela y sobre la marcha, vivimos varias etapas, la primera, porque no tuvimos kinder en aquellos tiempos.

M: Maestro dime otra vez ¿de dónde eres?

A: Ah bueno pues soy originario de una comunidad que se llama Barranca Grande Tlalmimilolpan municipio de Lerma Estado de México, como es de todo niño la vida infantil nuestros padres nos inducen a la educación y bueno yo no tuve la oportunidad de ingresar a un preescolar o a un kinder sino directamente a la primaria, en aquellos

tiempos pues todavía el kinder no aparecía en su apogeo como hoy en día, terminé la primera etapa que fue la primaria y posteriormente continué con la secundaria en un internado, si, todas estas escuelas han sido escuelas oficiales de gobierno y posteriormente, bueno pues me incliné para con el magisterio, porque a través de mis hermanos yo aprendí a convivir, que la comunicación, el que estar juntos, el que compaginar ideas, esfuerzos, si eh, es algo que al ser humano lo saca adelante y esto se da en diferentes eh, centros laborales, pero de manera muy particular en centros educativos, de ahí es en donde me nace la idea de ingresar a hacerla, el examen de admisión y bueno pues ingrese en la normal # 1, en el año de 1968 y egresé de la misma institución en 1971, mis primeros años de servicio fueron en la comunidad de San Miguel Jalostoc, municipio de Ecatepec de Morelos, de ahí hice me cambio para el municipio de Naucalpan, tuve la oportunidad de trabajar 12 años en el Distrito Federal y posteriormente hice mi cambio para el municipio de Ocoyoacac, como soy oriundo del municipio de Lerma mi sueño era trabajar en el mismo municipio de donde soy, en la cual bueno, pues se me concedió, estuve trabajando en la escuela primaria Anselmo Camacho de la cabecera municipal de Lerma, en cambio, el seguir luchando diariamente en el trabajo, en el aspecto sindical, en el cumplimiento con las tareas que nos encomendaban pues sentí que tenía el derecho o la posibilidad de ser director y, bueno, pues se me concedió en esa primaria, ingeniero Anselmo Camacho de Lerma, me llama el secretario de educación en aquel entonces el maestro Efrén Rojas Dávila, solicitándole un lugar como directivo y bueno pues él me dijo, efectivamente reúnes los requisitos échame la mano en la escuela primaria de Metepec.

M: Ah, pues ya ves, hasta mas suertudo.

A: Y yo le decía, sabe qué señor secretario écheme usted también la mano, yo quiero regresar a mi escuela, no tiene director la ingeniero Anselmo Camacho de Lerma y él me insistió, dice, pero te insisto en la escuela primaria de Metepec porque ahí lleva un buen rato sin director, es cuando pues por cual llevo aquí a esta escuela y bueno, pues a grandes rasgos le hemos hecho varias modificaciones, primeramente pues, bueno, cambiamos el color de la escuela en cuanto a su pintura, hemos rehabilitado año con año el mobiliario escolar para que los niños estén más cómodamente a la escuela, se le ha dotado del programa enciclomedia, tenemos 9 equipos de enciclomedia para 5° y 6° año que le ha sido de mucha utilidad para la población escolar y bueno, pues ahí estamos en el aspecto físico, bueno, pues se rehabilitó el patio # 1 en la cual estaba en aquel entonces el primer patio, muy cuarteado, muy fracturado entonces, bueno, a través de la gestoría, pero en equipo, entre padres de familia, alumnos, docentes, directivos y trabajadores manuales hicimos la petición al ayuntamiento en turno y sí, a través de insistir, e insistir se nos concedió la rehabilitación del patio # 1 y también le dimos una modificación al monumento del hasta bandera y de ahí bueno pues, este, tuvimos a bien seguir insistiendo en la gestoría y cambiamos el patio # 2 en donde hoy en día la estética es más agradable, más un ambiente, más agradable para los alumnos, papás y para quien nos visita a esta escuela, hemos procurado sacar adelante las áreas prioritarias como los sanitarios en la mañana, se ampliaron los sanitarios y se puso el material más moderno y

se tiene hoy en día, y son sanitarios dignos para los niños en los cuales se asegura la integridad de salud y de todos esos aspectos, en el turno vespertino también, a través de la gestión de toda la comunidad escolar, si estuvimos insistiendo en instalaciones educativas del Gobierno del Estado de México y en estos días que estamos viviendo se está rehabilitando el modulo de sanitarios del turno vespertino también con material más actualizado, más moderno.

M: Una pregunta, el vespertino, las clases están en otra área, ¿no son los mismos salones?

A: Sí.

M: Ah yo pensaba que compartían salones, ¿son totalmente otra área?

A: Este turno matutino está ocupando 26 salones, el turno vespertino de esos 26 salones que cuenta la escuela ocupa 10.

M: ¿De los mismos salones?

A: Sí, de los mismos salones, por lo tanto, 10 salones dan servicio para ambos turnos, en cambio cuando yo llegué aquí ya estaba el modulo de sanitario del turno vespertino por eso es la única área en donde se separan los servicios, nada más porque el resto de las instalaciones las disfrutan ambos turnos ¿sí?, tuvimos la oportunidad de entrar al programa escuelas de calidad y bueno pues, a través de ese programa logramos hacernos de varios materiales didácticos para reforzar la conducción del aprendizaje que realizan los maestros, también nos favoreció para rehabilitar y mejorar el auditorio con que cuenta la escuela de igual manera bueno pues, a través de ese programa, escuelas de calidad que dan una cantidad determinada para beneficio de la escuela, hemos rehabilitado los sanitarios de los docentes por lo tanto se le ha dado atención a todos los puntos estratégicos que cuenta nuestra institución educativa..

M: ah que bueno, pues felicidades a los dos, maestro y maestra. Maestro ¿cuántos hermanos son ustedes?

A: ¿De mi familia?

M: Sí.

A: Ah bueno, yo estoy casado en la cual, gracias a Dios tengo mi familia completa, mi esposa, eh pues estudió cultura de belleza, también, este pues, la actividad de modista tengo 4 hijos dos varones y dos mujeres, los varones ya se casaron y bueno pues, en total tengo 6 nietecitos y dos nueras, dos mujeres que todavía no se casan, siguen siendo solteras.

M: Ellas ¿cuántos años tienen?

A: El primero el mayor que es Erick Noe tiene 32 años y es pasante de Licenciatura de Economía, después sigue una de mis hijas Mireya, que tiene 28 años, es maestra titulada.

M: ¿De primaria?

A: De primaria y después sigue unos de mis hijos que es Israel, también tiene 26 años y es profesor de educación primaria ya titulado y por último.

M: Sigo hablando con la maestra un poquito hola maestra aquí estamos otra vez OK, perdón maestra ¿tú tienes hijos?

T: Sí, un hijo, tiene 17 años.

M: Ah, todavía es joven. Pues mira, la idea aquí es como tú sabes, ustedes saben más que nada hay mucho dinero, mucho esfuerzo muchas cosas por parte del Gobierno general de la SEP, bueno, en programas para capacitar a maestros a cada rato encuentran nuevos programas, con nuevos modelos educativos, etc.; entonces la suposición aquí, bueno, como yo lo entiendo es que todos estos cambios y cosas a veces realmente no viene, viene de arriba y no vienen tanto de las necesidades de los maestros que son los que más saben lo que necesitan, yo veo en la escuela que desde que tenemos la escuela nosotros en el Hábitat, cambian a cada rato esto y otro y yo veo a los maestros mas y los directores más que nada, como dicen aquí sacada de onda, que cada rato cambian, cambien y realmente como platicué con el maestro Poncho pues no cambia nada, has de cuenta, cambian esto otro es un estrés muy grande para todos, y a la mera hora pues no cambian nada en el salón y bueno, lo que interesa a todos los que somos maestros es trabajar con los muchachos y/o con adultos y pues, tener algunos logros y entonces lo que se supone aquí, es que su capacitación, este, la manera de ser buen maestro, todas esas cosas se supone que, a lo mejor, algo de esto viene de trabajo entre los maestros, por ejemplo, el maestro José Luis me platicó que cuando él entro no tenía tanta experiencia y una maestra, que ahorita se me fue su nombre, ella, como que lo adoptó, lo fue enseñando, explicando y fue realmente ella quien lo apoyó a ser un buen maestro, no tanto talleres y esto y otro, la experiencia entonces a lo que se supone aquí es que hay maestros, digo no todos, pero hay maestros que sí comparten, les gusta compartir u otros que a lo mejor vienen contigo, hay ayúdame con esto, ayúdame con otro, que ellos buscan por medio de sus compañeros un apoyo, entonces ese es el trabajo colegiado, es lo están diciendo y no tiene nada que ver, bueno, sabemos que por forma oficial ustedes van, tienen por ahí los maestros, deben de estar capacitando y todo, pero, digo, sospecho que a lo mejor, se aprende menos ahí y mas entre ustedes o posiblemente no con todos los maestros, a lo mejor ahí hay unos maestros que realmente no comparten y pues van a sus talleres y hasta ahí ¿no?, y a lo mejor ustedes encuentran que dentro de la escuela general hay trabajo colegiado y eso es esta investigación, ahorita te voy a dejar otra vez

para pensar un poquito. De tu regreso con el maestro, porque nos faltó de su hija la mas chica.

A: Sí, la más chica que se llama Karina, ella acaba de egresar la licenciatura de derecho y actualmente está elaborando también su tesis.

M: ¿En qué está haciendo su tesis?

A: No, no recuerdo el tema pero lo está haciendo.

M: Pero ¿ya va a terminar? Qué bueno, pues felicidades maestro, porque si entonces tiene dos hijos que son maestros también.

A: Sí, dos.

M: ¿Tus papás eran maestros?

A: No mis papás fueron 100% campesinos, mi señor padre ya que en paz descanse, nada mas tengo a mi señora madre pues con la edad de 92 años.

M: Hay, felicidades.

A: A cargo de uno de mis hermanos que somos vecinos y ahí nos echamos la mano para cuidarla.

M: Ah OK, y hermanos también ¿no hay maestros hermanos?

A: A: No, de la familia he sido el único profesionista, gracias a Dios.

M: OK y bueno maestro, si no le importa ¿me puede decir su fecha de nacimiento?

A: Ah sí, yo nací el 25 de noviembre de 1949 tengo 58 años cumplidos y 36 años de servicio.

M: Sí, no es toda una vida dedicada a la educación ¿verdad?

A: Sí, sí.

M: Y es bonito, pues estaba platicando yo con la maestra Tere entonces, un poquito, darle la idea, digo realmente, esto no es gran cosa, yo no quiero que se sienta para nada, este, presionados, bueno yo le voy a preguntar un poquito así, tomando de esto mi idea.

A: Sí, sí, con confianza.

M: Como le dije a la maestra Tere, ahorita, sí, a los dos, como habíamos platicado y le estaba apenas platicando a la maestra Tere, como, ustedes como directores ven que en su escuela funciona la idea del trabajo colegiado, que sería eso, que los maestros entre ellos van y buscan apoyo y sacan cosas así, de su experiencia, eh bueno, sí, eso quiero saber, cómo usted, su percepción de su escuela, porque esto es algo que bueno, obviamente, si como dirección, ustedes pueden promoverlo, o puede ser que algo que surgió nada mas así, como naturalmente, entonces, ahorita, en este momento, ustedes, ¿cómo se sienten en su escuela, ese trabajo colegiado?

A: Bueno en relación al trabajo colegiado creo que es el camino a seguir, el más idóneo ¿por qué? Porque es el intercambio de experiencias, porque se enriquecen las propuestas, las alternativas de solución o de alguna conducción de lo que es el aspecto educativo, ya el gobierno ha hecho, ha diseñado una calendarización de talleres generales de actualización, con dos vertientes, la primera es para hacer la planeación mensual de manera colegiada en donde se reúnen los grados por grados y cada quien analiza y enriquece su planeación en conjunto, ya después, de manera individual desarrollan su plan, pero ya tomando en cuenta todas las observaciones de opiniones de los compañeros de grado, ahora bien, yo quiero decirle que ese es el... cuando tenemos nuestro curso una vez al mes, si, la primera etapa, es el desarrollo, es el armar el plan mensual de actividades pedagógicas, se van a desarrollar por mes y también, este, se elabora un examen, un instrumento de evaluación, entonces, si están todos los compañeros reunidos de grado, bueno, tiene una opinión el otro, diferente y así, aquí los grupos están, los grados están conformados por 4 y 5 grupos, por lo tanto 4 docentes o 5 para armar un plan de trabajo mensual y elaborar un instrumento de evaluación pues creo que se enriquece con esta manera del trabajo colegiado, ahora bien, la otra parte de ese curso actúa el consejo técnico que se trata, que se vea a tratar en el consejo técnico se tratan, se trata la problemática que se vivió durante el mes pasado y decir qué fue lo que me resultó positivo y qué fue lo que no pude lograr, el propósito, ¿para qué? Para retroalimentar con otras estrategias he ir depurando aquellos aspectos que no lograron el objetivo.

M: Eso también está organizado por grado, o eso ya es... ¿los maestros, se juntan todos?

A: En ese curso se juntan todos los maestros, pero en la primera etapa de esa reunión sí trabajan por grado, ahí mismo en el salón y las segunda etapa, que es ya el consejo técnico, ahí sí ya participan todos, si, ¿por qué? Porque ahí si es en donde, a lo mejor, por citar un ejemplo, el segundo año no logró tener un alternativa de solución a su problemática, pero si ya están en la etapa del desarrollo del consejo técnico, ah, bueno pues el sexto grado a lo mejor el primero ahí ya hay más elementos docentes para poder, entre todos, buscar una salida, entonces el trabajo colegiado ya se vive, se practica al menos en el Estado de México y en particular en mi escuela primaria.

M: Ah OK, eso está excelente, la verdad sí, eso está muy bien, y aquí bueno, maestra tu también, cualquier cosa, algo que le guste agregar porque eso sí es algo muy general que me platica el maestro.

T: Aquí yo sí quiero agregar maestra, que a veces nos hacen espacios, falta espacios para que los maestros compartan el trabajo y las experiencias dentro del aula, porque esas experiencias nos sirven para pues mejorar ¿no? en el aula y, a veces, no nos da tiempo de comentar, oye qué estrategia llevaste esta semana, oye, qué actividades llevaste y qué resultados dieron, no hay el tiempo y, a veces, nos hace falta un tiempo para compartir.

M: No tanto un espacio físico, sino un espacio temporal, bueno, eso nos pasa.

A: Sí mire, yo quiero complementar, con lo que acaba de opinar la compañera, efectivamente, yo le hablé de un día al mes que se reúne el personal docente, pero también, eh sesiona, durante el mes, de acuerdo a las necesidades que se presentan y efectivamente, ahí lo que requerimos es un espacio de tiempo, lamentablemente no se da, entonces, con el breve tiempo que se tiene en los cursos, no es suficiente para poder depurar toda la problemática, pero sí, efectivamente, eso es lo que hace falta, que educación pública piense, vea, ok, yo quiero que se trabaje de manera colegiada, pero le tengo que dar el espacio al maestro, a lo mejor no son 5 horas, a lo mejor van a ser 6 horas ¿para qué? Para que una vez a la semana los maestros se reúnan y puedan ellos intercambiar ideas y depurar su trabajo cotidiano, eso es lo que hace falta, porque también hay una carga administrativa muy fuerte de concursos, de entrega de documentos, de participación de diferentes instancias, llámese el IFE, llámese la secretaría de agua y bueno, que a veces, mandan hacer concursos del niño y la mar ¿sí?, todo eso se tiene que preparar al niño, todo eso lleva tiempo, se requiere tiempo y descuidarnos a veces la parte académica que es la prioritaria, por eso se dice que en México estamos muy bajos, por lo mismo, porque nos falta algo, una organización más realista ¿sí? que voy hacer una modificación del plan y programas, lo voy hacer, pero de acuerdo a la necesidad de mi país, de mi estado, de mi municipio, de mi escuela ¿sí? Al maestro lo estoy bombardeando con muchas actividades y también le exijo calidad, pero ese bombardeo de tanta carga administrativa es lo que le resta tiempo al docente y, a veces, no se logran el propósitos, si el gobierno dijera, maestros hagamos un compromiso, ya no distractores, entréguese al 100% impartiendo lo que el programa marca del plan y programas, yo creo que ahí los resultados serían excelentes y estaríamos pisándoles los talones a aquellos países que nos llevan delantera.

M: Sí, sí, porque una jalada, porque por ejemplo, ya ves que yo soy de Estados Unidos y por ejemplo, mis hijas, una vez, Carmelita mi hija, la más grande, fue cuando estaba en segundo de primaria, se fue a quedar 3 semanas con mi papá y en una escuela como una experiencia y realmente estaba, nosotros igual en el Hábitat seguimos el programa de la SEP tal cual y no estamos adelantando nada, ella estuvo mucho más adelantada de los compañeros de allá, en matemáticas, en muchos conceptos, y yo creo que el programa como dice, el programa está muy bueno, digo no es problema tanto que tienen que estar

cambiando los programas a cada rato, más bien como dices, bueno usted, acomódese el tiempo pues sí es, yo también lo veo como una extranjera y veo que hay una parte que está excelente, pero como hay una, hay, se me olvido la palabra, ahorita, en una parte, hay mucha profesión y otra parte, pues los problemas, bueno, los problemas con tantos alumnos por grupo, no hay, las escuelas, las infraestructuras, no, a veces no son adecuadas que, bueno ustedes ya saben todo eso, pero ok, bueno.

A: No y otra más, la cultura que debe de tener el mexicano, debe de ser una cultura uniforme, no tanto de que lo que sabe mi compañero yo lo debo de saber, no, porque cada quien tiene, a veces en casa, a lo mejor, algunos materiales para incrementar su cultura, pero vamos a hablar de valores, educación pública nos dice, practicar valores de solidaridad, de honestidad, de todo ¿sí?, pero que se practique también en las instancias de gobierno llámese procuraduría de justicia, llámese reforma agraria, llámese secretaría de comunicaciones y transportes, ¿sí? porque aquí fomentamos los valores y cuando yo tengo una necesidad de alguna instancia, miren, ahí no actúan con los valores que el mismo gobierno a través de educación quiere que nosotros acá implantemos.

M: Sí, exactamente, sí entiendo, ok bueno ustedes como lo observan así entre sus maestros aquí independientemente de lo que ustedes están pidiendo lo que surge naturalmente, como estás viendo ¿si ven ustedes que los maestros solitos se juntan a, cómo sienten ustedes que hacen ambiente de trabajo colegiado, algo, no es como a fuerza, nada más que los observen que los maestros se buscan, o no mucho, o cómo lo, mas o menos, qué porcentaje ven?

A: Efectivamente, aquí dentro de mi escuela sí se buscan los maestros, ¿por qué? porque aquí tenemos una de las compañeras que estudió la maestría y que, por lógica, sus conocimientos son mayores, también hay compañeros maestros que están haciendo aparte de la normal elemental que hicieron, aparte de su licenciatura, están haciendo otra, entonces se recurre a ellos, pero también, siendo realistas ¿sí?, a veces hay compañeros maestros que tiene una actitud de que creen que están haciendo bien al encerrarse en un círculo y no, esas son las que las tenemos que jalar, se puede decir que del 100% de mi personal, bueno, pues a lo mejor, hay un 75% u 80% de que les gusta la, el trabajo colegiado, el resto lo tenemos que invitar, ah usted maestra, la estamos esperando.

T: Y algunas van ¿verdad?, se reúnen con ellos, pero en el aula dicen, yo trabajo así, dicen, esto me da resultado y yo voy a trabajar así.

M: Y ustedes como directores también pues, ¿ustedes, se siente que están promoviendo, estimulando ese trabajo colegiado en su escuela?

A: Ah sí.

M: ¿Los maestros se sienten libres así, un poquito?

A: El estímulo no nada más es darles algo, el estímulo es escucharlos, es apoyarlos, es sugerir estrategias o alternativas, es dar opiniones, pero no opiniones unánimes sino que consideración de ellos, para que ellos también depuren estas opiniones, si les son útiles o no y, al final de cuentas, ellos toman una decisión porque son los responsables dentro del aula para conducir el proceso enseñanza – aprendizaje, toda la problemática que se presenta, siempre les hemos dicho, la dirección es una mano amiga, es una mano que encontrarán, la honestidad, la sinceridad ocúpennos en sus problemas y aquí tenemos que desarrollar una actitud de trabajo compartido, un trabajo compartido es aquel que cuando yo maestro de grupo no logro sacar mi problema de un niño en su conducta, en su aprovechamiento, o con un padre de familia, tengo que echar mano de la dirección, eso es lo que hemos fomentado, que este trabajo debe de ser un trabajo comprometido, responsable y compartido, eso es lo que hemos pugnado, no hemos logrado al 100% porque son muchos los factores que intervienen, entonces pues yo aquí estoy marcando tanto aspectos de los docentes como los papás, porque también, bueno, pues, este, hay papás que sí presentan una problemática, que sobre protegen a sus hijos y que también lo que más influye es de que hemos detectado mucha desintegración familiar, los niños un año tiene un papá y el otro año que ya se divorciaron y tiene otro papá, esos problemas externos pues son difíciles.

M: Nosotros también, es muy difícil, bueno eso también es una parte de mi tesis, pero yo no sé, mi experiencia aquí en la escuela también, que tengo, es lo que yo he observado que, pues, yo digo que el 95% de los problemas de los niños no son por los niños, yo creo que hay muy pocos niños realmente problemáticos, los problemas vienen de su familia y, lamentablemente, ahí viene todo encima del niño y digo, no son por divorcio, pero muchas cosas.

A: También tiene poquito que dejamos de estimular a los maestros con reconocimientos ¿por qué? porque ellos también requieren de un estímulo mayor todavía, que se les reconozca desde el punto de vista escalafonario entonces, cuando la dirección da un reconocimiento, llámese un diploma, no sé, de manera escrita ¿sí?, dicen maestros, pero no tiene caso que nos estimule de esta manera porque este documento no es válido para que yo pueda ir sumando puntos, entonces por eso le paramos, pero lo hacemos públicamente el reconocimiento ¿sí?, cuándo, pues cuando hay presentación de una junta general y presentan personal docente, hay muchos papás que ya conocen a los maestros entonces ya nada mas pido que apoyen a mis maestros y también, por ejemplo, la mesa directiva hizo una actividad reciente y varias maestras se distinguieron, ¿qué hicimos?, citamos a los representantes de cada grupo y se les dijo, lo grupos más dinámicos corresponden a la maestra fulana y a la maestra sultana y, bueno pues, le dieron ahí el aplauso, que sé, yo por eso digo el reconocimiento que se les da aquí al maestro, pues a veces, de esa manera, el apapacho, el animarlos en todo, solamente al finalizar de cada ciclo escolar el supervisor nos pide dos elementos más destacados y él sí le da su reconocimiento por escrito, esos reconocimientos sí son validos para el puntaje escalafonario pero el supervisor nada mas da dos, no da más.

M: ¿Por año escolar?

A: Sí.

M: Entonces, eso es, ¿no? y si es una escuela grande eso va por la escuela, has de cuenta este, ¿es por su población docente o es por escuela?

A: No, es por escuela, dos por escuela.

M: Entonces a lo mejor a un maestro no le conviene tanto, en ese sentido, si hay muchos maestros, les dan menos oportunidad ¿verdad? pero bueno, eso es otro problema que podría ser que ellos tomen en cuenta ¿no? que, a lo mejor ellos, a nivel SEP que ellos deben, en vez de tomar nada mas dos por escuela, dar, vamos a dar un porcentaje de numero de maestros ¿verdad? para darles una oportunidad más.

A: Exactamente, se sugiere que se amplíe el número de reconocimientos.

M: OK, vamos a seguir con mis preguntas, bueno aquí pregunta de, bueno, lo que dijo la maestra Tere, que pregunta que si hay tiempo dentro de la jornada de un día donde los maestros pueden juntarse, pero pues como ya dijiste que es difícil, nosotros, sí es muy difícil, y sería bueno, bueno, ya tocamos ese punto, ya hablamos del consejo técnico, este pues, yo ya para, nada más las últimas preguntas.

A: Sí, sí las que guste.

M: Sí, no, si nada mas digo las últimas dos preguntas, dirigían también esto de punto como directores que ustedes lo ven, bueno, en una, para que forme una comunidad de aprendizaje, que ellos consideren comunidad de aprendizaje, pueden ser nada mas un grupito, este, qué factor a lo mejor estamos repitiendo un poquito, pero ¿qué factores favorecen eso en su escuela, que ustedes ven, para que eso pueda suceder mas y a la vez qué factores impiden, para un aprendizaje?

A: ¿Para un aprendizaje?

M: Sí, una comunidad de aprendizaje entre maestros, ¿cómo lo ven ustedes a nivel dirección?

A: ¿De puros maestros?

M: Sí, bueno, ustedes, sí, o ¿de quién más sería?

A: No, porque como hay aprendizaje bueno, pues el maestro y el alumno ¿no?

M: No, no, pero en este caso estamos hablando de que los maestros aprenden a ser maestros, has de cuenta, con su formación docente.

A: O sea qué de positivo da o ¿cómo?

M: Sí, cómo, vamos a decir, que ustedes como directores, les gusta la idea que los maestros compartan mas, ¿no? entonces ¿qué factores sienten ustedes, como de punto de vista de dirección, que favorece en esa comunicación entre maestros y qué factores, este pues, no favorecen, que impiden esta formación?

A: Bueno mire para que haya una comunidad de aprendizaje entre los maestros o se desarrolle armónicamente, qué es lo que favorece, qué es lo que ayuda, es de que la mayoría tiene disponibilidad ¿sí? y favorece porque se tocan cosas novedosas, no trilladas ¿sí?, ellos mismos marcan el caminito, la pauta, no ser repetitivos porque se volvería muy monótono todo.

M: Y según sus necesidades ¿no?

A: Exactamente, ahora ¿cómo vamos a proceder ahí? es a donde sale a relucir mi problemática, la problemática de la maestra, de la otra compañera, del compañero y entre todos, dar opiniones para buscar la pauta más adecuada y superar esa necesidad entonces, #1, la actitud del maestro y el ambiente que se forma, que es agradable, estimulante por la animación que hacen los directivos ¿sí? la libertad que se les da y la visión que hay que tener para esa actividad, eso es lo que favorece; qué es lo que impide, para algunos, por ese porcentaje que vi, como el 20%, el 15% es de que, hace falta fuerza de voluntad, decisión, eso es lo que nos impide a veces en el docente.

M: Su propia actitud, su propio sistema mental ¿no?

A: Exactamente, prevalece el pesimismo.

M: O el egoísmo también ¿verdad?

A: Sí puede ser el egoísmo, la apatía.

T: El miedo al cambio, porque son rectos.

A: El miedo al cambio, y uno lo siente, yo en mi interior a veces siento ese miedo, pero en el exterior, externo todo lo contrario, porque si yo, la realidad, motivo, contagio y todos venimos así, a veces, para dar una decisión, en mis adentros está la angustia.

M: Sí, sí claro.

A: Pero dice uno, más vale hacer las cosas, que por lucha no quede ¿sí?, porque sería peor en el sentido de hacer referencia a un refrán “más vale hacer algo en la vida y fracasar, porque lo más penoso es no hacer nada y criticar”.

M: Si eso sí, sí, eso vamos a hacer, un póster, pero es la verdad, porque a los papás también, pero ahorita, una cosa que me surgió que se me hizo interesante, a mí, por ejemplo, no sé, yo tengo una maestra, bueno, que ahorita me vino a la mente cuando yo le dije del egoísmo, es una maestra muy egoísta, ella es muy buena, pero, y sabe que es muy buena, pero por lo mismo no quiere compartir, ella quiere todo como para ella y esa es una visión muy limitada, pero yo la he visto como eso, y crea un ambiente muy difícil en su área ¿no? Bueno ojalá que ustedes no tengan una maestra así, a lo mejor, bueno, es más, ¿ustedes sienten que los factores aquí, que impiden más, entonces son cosas del miedo del cambio?

T: El cambio, sí.

A: miedo al cambio.

M: No tanto eso, a lo mejor es una maestra especial que, a lo mejor, no hay tantos como ella.

T: Porque tenemos maestros ya con años de servicio de 35, de 42 años y ella sigue su mismo ritmo de trabajo de años ya pasados, que ya no da resultado porque las nuevas generaciones es un cambio, entonces ellas siguen con el mismo trabajo, son como 4 maestras ¿no? que siguen su mismo trabajo y no quieren cambiar, dicen, no yo no cambio.

M: Pero ¿son buenas maestras o les falta un poquito?

T: Son buenas.

A: Son buenas, porque hay una compañera que siempre ha tenido el mismo grado, maestra la voy a cambiar para el otro año que viene, hasta llora, le digo no se preocupe maestra, se queda, ¿por qué? Porque ya sabe el programa, el temor al cambio, el seguir conociendo más, porque cada libro que leemos, nos piden cosas nuevas y dice pues yo me quedo en este grado hasta jubilarme que por cierto ya lleva, bueno, años, seguramente la jubilación se va a dar en unos años mas ¿sí?

M: Bueno, sí, no quiero tomar demasiado tiempo nada mas así, un rapidito digo, no tiene tanto con eso pero yo tengo, no sé, si conocen a las maestras, las hermanas Chelo y Elia, que yo creo que trabajaron aquí ¿o no?

T: Sí, creo que hace muchos años en la Adolfo, una aquí, creo, y una en la Adolfo ¿no?, pero creo que sí, las dos aquí.

M: Bueno yo las menciono porque son excelentes maestras y son muy, como dice, tienen su estilo, bueno, obviamente ellas cumplen, pero yo veo, ellas siguen en el mismo grado, como dicen, la maestra Elia en primero, la maestra Chelo en segundo, no quieren cambiar de grado que está perfecto, pero es como dice, a lo mejor, ya con tantos años ellas ya tienen como más, que 40 años de servicio, yo creo que ya con tantos años, pues sí, a lo mejor ya es más difícil, digo, no tiene caso pedirles demasiado porque éstas son muy efectivas, son muy buenas maestras, pero bueno, como dice, igual, todo lo que ellas pueden compartir con los demás maestros es muy bueno, bueno, eso realmente yo digo todas mis preguntas.

A: Sí, sí, las que guste.

M: Sí es interesante, porque por ejemplo, que estaba platicando con el maestro José Luís, le platique esto y yo digo, en su escuela, me dijo, hay, existe, dice, no, yo creo que no, bueno nada más contestó así, pero después que empezamos a hablar pues salieron muchas cosas, muchas y yo digo, creo que no, al contrario, bueno, mi impresión de su escuela es que sí existe una pues, tendencia muy fuerte a este trabajo colegiado y con apoyo de ustedes, eso pues sí, porque como dices, si la cabeza de la escuela no quiere que haya libertad, que haya esa comunicación, pues lo hacen en las escuelas en un sentido muy cerrado y las maestras no sienten libertad de estar así, platicando.

A: Nuestro punto de vista como directivos llevamos la mentalidad de ir cambiando conforme a las necesidades que se van presentando, no es fácil porque para poder implantar una actitud en los docentes, a veces también se hace así, se van a la defensiva ¿sí?, pero cuando ya van conociendo la realidad, bueno pues se les facilita, yo quiero decirles que cuando entramos al programa de escuelas de calidad todos protestaron, no maestro, mírenos, vamos a trabajar hasta sábados y domingos, digo no, esto es solamente para elevar la calidad de nuestros niños y no vamos a sacrificar nuestros días de descanso, bueno fue difícil, pero ya después cuando lo vivieron ya cambió, por eso lo que dice la maestra, temor al cambio, y siempre lo hemos dicho a todos, maestros, diario tenemos un reto y sí es nuestra vida cotidiana, de retos ¿sí?, pues hay que vivir con retos, buscar estrategias, porque si nos vamos haciendo de lado, lado es lo mismo, si estaremos fomentando a nuestros hijos, a nuestros alumnos, entonces si está constando pero ¿qué cree? nunca, nunca dejamos de insistir siempre, siempre.

M: Pues eso sí.

T: Y ahora cuando nosotros hacemos una visita, el maestro Alfonso y yo, a las aulas, motivamos al maestro diciéndole que pues, siga con ese trabajo, con ese profesionalismo, porque sí nos encontramos a veces con un buen trabajo, un buen trabajo, la mayoría y pues, los motivamos así y de, échale ganas, sigue así con tu trabajo, y seguimos visitándolos.

M: Ah eso es muy importante ,que ustedes no pierdan la comunicación con sus maestros, pues una última pregunta, mire nada más es una cosa, que digo, realmente es punto fuera de esto, pero tiene que ver con otras clases que he tomado, bueno hemos hablado mucho de cambio educativo, eso realmente es para mí y nada más, y bueno lo que dice la literatura, los libros que leemos y las investigaciones, todo como van al mismo y esto no es nada mas en México, esto es mundial, que los cambios educativos no se dan por iniciativa de los maestros, se viene de arriba, entonces, como dice, más bien se tiene, los maestros que están imponiendo un cambio a ellos, que a lo mejor, ni está dirigido a sus necesidades y, bueno, eso es como el problema, y surge que si los maestros sintieron que fueron sus ideas o sus deseos, a lo mejor estarían felices de un cambio ¿no?

T: Sí, sí, porque se les está tomando en cuenta de acuerdo a lo que viven ¿no?, así es.

A: Este es el exterior plantea el banco mundial, reforma escolar, de manera breve, darle mayor autonomía de decisión a las escuelas, si es cierto, que nos escuchen, que digan esto si se puede y no se puede dos, ligar los ingresos de los maestros al desempeño de los alumnos o sea, el banco mundial dice, tu maestra, te voy a pagar de acuerdo a cómo aprenden tus niños, cuál es su nivel académico, ligar los ingresos de los maestros, hacer que cada escuela sea responsable de contar con profesores calificados, es el proyecto del banco mundial y los maestros ya tienen este ejemplar.

M: ¿Este es de qué publicación?

A: El periódico, del nacional, es un periódico.

M: ¿Me puede dar una copia de eso?, es muy interesante por lo que veo, digo, no tanto para mi tesis sino para mis clases, porque muchas van a esto ¿no?

A: Dice, hacer que cada escuela sea responsable de contar con profesores calificados, por ejemplo, en el caso de ustedes, en el caso mío, va a llegar, se pretende, este proyecto pretende, tu director decide qué maestros te son útiles, entonces yo diría, bueno, la maestra es positiva, responsable, todos los atributos positivos, adelante, ah, pero si es todo lo contrario, la maestra es conflictiva, siempre pone obstáculos y veo que, como decimos, no enseña bien, ah, maestra, muchas gracias, es el proyecto del banco mundial, también dice, mejorar, elevar la calidad del maestro adentro de los salones, o sea, él tiene que hacer las cosas mejor, dicen que calidad es hacer bien las cosas y sí es cierto, mejorar el sistema de rendición de cuentas a los planteles, no considerar que los años de escolaridad son más importantes que la calidad de la educación, yo tengo, por decir algo, 40 años de servicio, eso no garantiza que estoy haciendo un trabajo de calidad, aquí ya los años no van a contar, va a contar el trabajo de qué tanta calidad le estamos dando, qué calidad le estamos dando, después viene ¿no?, desechar la creencia de que el incremento de recursos debe traducirse en más conocimientos para los alumnos.

M: Oye, un poquito, le iba a decir que eso de la calidad, que eso va ligado a lo que quieren ellos, es decir, también, de darle un estímulo económico por éxito en el salón ¿verdad?

A: No aquí dice, que al maestro le debemos quitar la idea de que mayor sueldo, eso no indica que va haber mayor calidad, ya debemos de quitar esa idea, la calidad se debe de dar, ya sea de que le paguen bien o no, eso es lo que deben ver, y regalamos una, entonces aquí, a los maestros, están ilustrados de esa manera, maestros miren, vamos a leer nada mas los puntos centrales, lo demás, porque nos va a llevar mucho tiempo y ustedes tienen la tarea de hacer la lectura en casa, para informarse de todo lo que viene ahí, eso es lo que el proyecto del banco mundial y, usted sabe muy bien que el banco mundial pues mueve la economía del mundo y para desgracia de México, pues estamos súper endeudados con el banco mundial, entonces nos van a exigir.

M: Pero también yo este estaba leyendo acerca del proyecto de escuela de calidad ese dinero también viene del banco ¿no?

A: De escuelas de calidad, del gobierno, le aporta a la escuela 50.000 pesos y bueno, pues hay que aprovecharlos bien.

M: Pero eso de, yo creo, de un presupuesto.

A: No esto es aparte, esto ya es del banco mundial.

A: Esto es aparte, pero digo, yo estaba leyendo en algún artículo de eso, del programa de escuelas de calidad, que el banco mundial acaba de dar otro préstamo, otro dinero a México, para promover otros 9 años del programa.

A: Le digo.

T: Antes cuando estábamos dentro de escuelas de calidad nos daban 50.000 pesos, ahora, a lo mejor, ya aumentó.

M: Sí, o lo alargaron, lo prolongaron, el programa, porque nada mas iba a ser para ciertos años y bueno, así yo lo entendí, porque lo leí en algún artículo y que dijeron bueno, sí vamos a extender el tiempo en México mientras ven resultados, bueno eso espero. Bueno, muchísimas gracias.

A: Cuando gustes, aquí estamos.

Apéndice G

Carta de Consentimiento

Metepec, México a 22-de octubre de 2008

A Quien se Corresponda,

Se ceden los derechos del uso de este documento al Dr. Manuel Flores Fahara para los fines que a él convengan.

Atentamente,

Mindy Barbara Kamin Wolitzer