

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE MONTERREY
UNIVERSIDAD VIRTUAL



COMUNIDADES DE PRÁCTICA DE PROFESORES EN ESCUELAS
PRIMARIAS

TESIS PRESENTADA
COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO
DE MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

AUTOR: BLANCA PATRICIA SANTOS CARRASCO
ASESORA: MTRA. GABRIELA IBARRA CASTANEDO

Monterrey Nuevo León

Noviembre 2007

COMUNIDADES DE PRÁCTICA DE PROFESORES EN ESCUELAS
PRIMARIAS

Tesis presentada

Por

Blanca Patricia Santos Carrasco

ante la Universidad Virtual

del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

como requisito parcial para optar

por el título de

MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Noviembre, 2007

Dedicatorias y/o reconocimientos

Es difícil cuando se termina un proyecto de esta magnitud, dedicar y agradecer a través de unas simples líneas a quienes con amor y dedicación han apoyado a conseguir este objetivo.

Primeramente quiero dedicar este trabajo a mi esposo José Rodolfo Martínez López, quien con amor y paciencia, estuvo a mi lado durante la construcción del mismo, fueron muchas noches sin dormir que en silencio y amorosamente estuvo a mi lado, su paciencia y apoyo incondicional, no tienen comparación, a él con todo mi amor, está dedicado este trabajo.

Agradezco de todo corazón al personal de la escuela “Venustiano Carranza”, que a pesar de la situación tan tensa en la ciudad de Oaxaca y de pertenecer a corrientes político sindicales diferentes, me abrieron la escuela de par en par, para llevar a cabo la investigación, así mismo mis más sinceras gracias a todos los maestros que me han apoyado durante la formación de esta maestría y de quienes he aprendido mucho, principalmente quiero agradecer al Doctor Eduardo Flores Kastanis, que me brindó todo su apoyo para poder encontrar el camino cuando más perdida me encontraba en la realización de este proyecto, así mismo mi agradecimiento más profundo tanto al Doctor Manuel Flores que con toda la paciencia del mundo, me escuchó y orientó para poder terminar el análisis de este trabajo y por último y sin encontrar palabras que puedan manifestar mi mas profunda gratitud a Gaby Ibarra, mi asesora, que nunca se cansó de leer mi tesis, contestar mis correos y resolver mis dudas, ya que de la mano con ella, pude llegar a la culminación de este proyecto. Gracias Gaby

COMUNIDADES DE PRÁCTICA EN PROFESORES EN ESCUELAS

PRIMARIAS

Resumen

Las comunidades de práctica para los docentes de educación primaria son un recurso que les ayudará a salir de aislamiento en el que muchas veces trabajan y que les limita la oportunidad de compartir experiencias enriquecedoras en su práctica docente. El presente trabajo de investigación, se enfoca al análisis y confrontación de la literatura que sobre este tema existe con la realidad de una escuela primaria Pública en el estado de Oaxaca México, el cual acaba de pasar por una crisis social y educativa muy fuerte. El trabajo consistió en entrevistar a los maestros y director de la escuela, y realizar categorías de análisis como parte de una investigación cualitativa, las cuales permitieron realizar y confrontar supuestos teóricos con los hallazgos que dicha investigación arrojó: las diferencias entre una comunidad ideal de práctica, tal y como la describe Wenger (1998/2001), en donde todos los integrantes de la misma buscan un mismo objetivo y van de la mano con todo lo referente al cambio educativo, y una comunidad realidad existente en este rubro en la escuela primaria muestra.

En la escuela donde se realizó la investigación, no se pudo apreciar ninguna de las dos, la comunidad de práctica ideal no se da, estos resultados permitieron responder la pregunta eje con la que se trabajó para realizar dicho análisis fue ¿Qué aspectos de la escuela favorecen y/o afectan la formación de comunidades de práctica?

Índice de contenidos

Dedicatorias y Agradecimientos	¡Error! Marcador no definido.v
Resumen	v
Índice de contenidos.....	vi

Introducción	viii
--------------------	------

Capítulo 1 Planteamiento del Problema.....	1
---	----------

1.1 Contexto	2
1.2 Definición del problema.....	5
1.3 Preguntas de Investigación	6
1.4 Objetivos.....	7
1.5 Justificación	7
1.6 Beneficios esperados	10
1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	11

Capítulo 2 Fundamentación teórica	13
--	-----------

2.1 Antecedentes	14
2.2 Marco Teórico	16
2.2.1 La administración educativa	16
2.2.2 Cambio Educativo	23
2.2.2.1 El cambio educativo y los maestros	27
2.2.2.2 El director y el cambio educativo.....	29
2.2.3 Las comunidades de práctica	30
2.2.3.1 Definiendo las comunidades de práctica	30
2.2.3.2 Interacciones de las comunidades de práctica como base del Aprendizaje	32
2.2.4 Un modelo organizacional para las comunidades de práctica.....	36
2.2.5 El compromiso profesional y las comunidades de práctica.....	41
2.2.6 Los consejos técnicos, espacio formal de comunidades de práctica	45
2.2.6.1 El director como asesor técnico-pedagógico	48
2.2.6.2 Actualización docente en el centro de trabajo	48

Capítulo 3 Metodología.....	51
------------------------------------	-----------

3.1 Enfoque metodológico.....	51
3.2 Método, procedimiento y técnicas de recolección de datos.....	52

3.3 Escenario y selección de participantes en la investigación.....	55
Capítulo 4 Análisis de resultados	58
4.1. Resultados obtenidos de los instrumentos de investigación	59
4.1.1. Resultados de las entrevistas y observaciones.....	60
4.2. Análisis e Interpretación de las categorías	72
Capítulo 5 Conclusiones y recomendaciones	82
5.1. Conclusiones.....	82
5.2. Recomendaciones.....	85
Referencias	87
Apéndice 1. Guión de entrevistas para el director y maestros.....	90
Apéndice 2. Entrevista con el director	92
Apéndice 3. Entrevista con la maestra de 1er grado	97
Apéndice 4. Entrevista con la maestra de 2° grado	102
Apéndice 5. Entrevista con la maestra de 3er grado	107
Apéndice 6. Entrevista con la maestra de 4° grado	110
Apéndice 7. Entrevista con la maestra de 5° grado	115
Apéndice 8. Entrevista con el maestro de 6° grado	118
Curriculum Vitae.....	123

INTRODUCCIÓN

En años recientes, ha surgido una nueva corriente llamada trabajadores del conocimiento (Falco, 2003), la cual requiere de un conjunto de condiciones organizacionales y administrativas diferentes a las asignadas al trabajo industrial, se enfoca más al trabajo intelectual que se refleja en propuesta para mejorar la calidad del trabajo. El ejercicio docente, se enfoca principalmente a un trabajo del conocimiento, una sociedad del conocimiento que busca alternativas de preparación y capacitación, vislumbran así un cambio educativo (Hargreaves, 1994/2005).

A diferencia de otras profesiones u oficios, la enseñanza es una actividad que se desarrolla en solitario. El aislamiento de los profesores está favorecido evidentemente por la arquitectura escolar, que organiza las escuelas en módulos estándar, así como por la distribución del tiempo y el espacio, y la existencia de normas de independencia y privacidad entre los profesores. El aislamiento, como norma y cultura profesional, tiene ciertas ventajas y algunos evidentes inconvenientes para los profesores (García, 2002).

Una formación dirigida a asegurar un aprendizaje de calidad en ellos, comprometida con la innovación y la actualización, que supere el tradicional aislamiento que caracteriza a la profesión docente. Una formación que consolide un tejido profesional a través del uso de las redes de profesores y escuelas y que facilite el aprendizaje flexible e informal. Una formación, en definitiva, que contribuya a reprofesionalizar la docencia frente a aquéllos que pretenden simplificar la complejidad del acto de enseñar.

Tomando en cuenta lo anterior, en la actualidad dentro de los espacios de las escuelas primarias y de todas las que pertenezcan a educación básica en México, se han creado espacios formales para compartir experiencias, estos se denominan Consejos Técnicos, los cuales están normados, en cada estado del país, por estatutos que les indican sus funciones y

como deben operar en beneficio tanto de los alumnos como de los maestros de una determinada escuela, así mismo dentro de las escuelas, se crean a partir de la iniciativa de los profesores, espacios informales para poder compartir estrategias y vivencias en torno a la práctica docente, estos espacios no tienen una normatividad, sin embargo permiten la colaboración entre iguales al interior de las escuelas primarias.

Con base en la necesidad de conocer como se forman las comunidades de práctica en algunas escuelas primarias del estado de Oaxaca, se realiza la presente investigación titulada “Comunidades de Práctica de Profesores en Escuelas Primarias”, el cual tiene como objetivo: conocer que tanto la escuela permite o limita la formación de comunidades de práctica formales o informales, que coadyuven para compartir el conocimiento y experiencias de la práctica de los profesores.

Para realizar la investigación se escogió a la Escuela Primaria “Venustiano Carranza”, se encuentra ubicada en la calle de 20 de noviembre sin número, en la Ciudad de Oaxaca de Juárez Oaxaca, opera en el turno vespertino de 14:00 a 18:45 hrs., cuenta con un total de 6 maestros frente a grupo, 1 director y 1 encargado de servicios en plantel, su población total es de 117 niños, en cada grupo existen entre 18 y 22 alumnos.

La estructura del presente trabajo de investigación denominado “Comunidades de práctica en profesores de escuelas primarias”, consta de un total de 5 capítulos. En el capítulo uno se describen los datos generales de la investigación tales como el contexto particular en el que se desarrolla, la definición de la problemática detectada al interior de la institución educativa relacionada con la conformación de las comunidades de práctica, así como también se plantean las preguntas y los objetivos generales y específicos que guían el estudio. Posteriormente, se justifica la importancia de la presente investigación, especificando la forma en la que se espera contribuir al mejoramiento en el interés, así como los beneficios esperados y las delimitaciones del estudio.

En el capítulo dos se ubica la fundamentación teórica de la investigación, en ella se detallan los modelos, teorías y conceptos pertinentes relacionados, con la administración escolar y su relación con el cambio educativo, las comunidades de práctica y los modelos organizacionales que pueden contribuir a la formación de comunidades de aprendizaje.

El tercer capítulo presenta el enfoque metodológico elegido para el desarrollo de la investigación. Aquí se describe y justifica el método empleado para la recolección de datos, también se detallan las técnicas a través de las cuales se llevó a cabo el estudio y así como los instrumentos con que se recolectaron los datos. De igual forma se plantea el procedimiento seguido para la selección de los participantes y la elaboración de los instrumentos de investigación.

En el capítulo cuarto se presenta la información relevante obtenida del procedimiento para la recolección de los datos detallado en la sección anterior. Dicha información se obtiene a partir del análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante la aplicación de los diferentes instrumentos de investigación. Finalmente, en el quinto capítulo se muestran las conclusiones a las que se ha llegado al término del proceso de investigación, así como las recomendaciones que se consideran pertinentes en la mejora del problema para el desarrollo de la práctica docente.

Al final del documento se incluyen las referencias bibliográficas de las fuentes consultadas así como los anexos en los que se encuentran recopilados todos los materiales utilizados durante el proceso de investigación para evitar distraer la lectura dentro del cuerpo de trabajo.

Capítulo 1

Planteamiento del Problema

La investigación de carácter científico puede concebirse como un proceso constituido por diversas etapas “interconectadas de una manera lógica, secuencial y dinámica” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p.16), la primera de estas etapas consiste en identificar, definir y delimitar una problemática para ser investigada.

Plantear el problema a investigar, no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). El paso de la idea que despierta el interés a investigar, al planteamiento del problema puede ser en ocasiones inmediato, casi automático, o bien llevar una considerable cantidad de tiempo; lo que depende de qué tan familiarizado esté el investigador con el tema a tratar, la complejidad misma de la idea, la existencia de estudios antecedentes, el empeño del investigador y las habilidades personales de éste.

Kerlinger (1975) expone tres aspectos esenciales que hay que tomar en consideración para poder plantear un problema adecuadamente:

1. El problema debe expresar una relación entre dos o más variables.
2. Debe estar formulado claramente como pregunta.
3. Debe ser observado y probado en la realidad, esto es, que pueda someterse a una prueba empírica.

En el presente capítulo, se hace una descripción de los datos derivados durante la planificación del proceso de investigación, para ubicar al lector en el problema investigado, se describe el contexto particular en el que se desarrolla la investigación y se define el problema a

investigar, además de que se presentan las preguntas planteadas así como los objetivos generales y específicos en este estudio. Posteriormente, se justifica la importancia de la investigación, especificando la forma en la que se espera contribuir al mejoramiento de la situación investigada así como los beneficios esperados y las delimitaciones del estudio.

1.1. Contexto

En los últimos 15 años se ha identificado un movimiento denominado “trabajo del conocimiento” (Falco, 2003) el cual para ser efectivo requiere de un conjunto de condiciones organizacionales y administrativas diferentes a las asignadas al trabajo industrial.

En una organización del conocimiento (Hargreaves, 1994/2005), el papel de la gestión es diferente. La gestión no trata tanto de fijar y aplicar normas entre los trabajadores, sino más bien de establecer estrategias, marcar objetivos, mostrar liderazgo y medir resultados. La gestión del conocimiento no trata tanto de gestionar personas sino más bien de ofrecerles objetivos adecuados, motivación adecuada y herramientas.

Las investigaciones más recientes en cuanto al desarrollo profesional de maestros, y de la importancia del conocimiento expreso, pero sobre todo tácito, que se genera en organizaciones profesionales como las escuelas, sugieren que mucho del conocimiento que es realmente útil para mejorar el trabajo se da a nivel informal pero colectivo, en lo que Wenger (1998/2001) ha caracterizado como “comunidades de práctica”. Esto explicaría, en gran parte, la causa del fracaso generalizado de modelos industriales de “capacitación” aplicados a instituciones educativas, y a los problemas que se han encontrado en los esquemas actuales de preparación y formación docente continua en Latinoamérica. Al generarse la mayor parte del conocimiento útil a nivel informal y colectivo, y al no existir en las escuelas condiciones que faciliten esta forma de generación de conocimiento y lo hagan explícito para otros maestros, se está perdiendo un recurso importante de formación profesional para los maestros que está

disponible en la misma escuela, y con los mismos docentes. Un recurso presente pero desaprovechado.

En la década de los noventa, se comenzaron a realizar investigaciones en otras áreas del conocimiento relacionadas con la naturaleza misma del trabajo, esto es lo que en la actualidad se conoce como trabajo del conocimiento (Flores y Flores, 2006). Los hallazgos encontrados en estas investigaciones, han originado que se busquen nuevos modelos de organización y gestión que faciliten la realización del trabajo de conocimiento, al momento de reconceptualizar la práctica docente como “trabajo del conocimiento”, se abren nuevas líneas que permitan entender, como es que a pesar de que en la actualidad se cuenta con mucha más información sobre todo lo referente a los procesos de enseñanza, aprendizaje, los contextos posibles sobre los cuales se pueden encontrar los docentes, los recursos con que éstos cuentan, las nuevas tecnologías para poder mejorar la calidad de este proceso, los resultados del trabajo de los maestros en servicio, no son los esperados, situación que no es exclusiva de México.

Los cambios en la forma de aprender, que afectan a los profesores en ejercicio, están acentuando la idea de que la responsabilidad de la formación recae cada vez más en los propios profesionales. Hacer de las escuelas espacios en los que no sólo se enseñen sino en los que los profesores aprenden, representa una premisa de lo que la educación necesita hoy en día. Y para ello, nada mejor que entender que es el derecho a aprender de los alumnos, el principio que debe orientar la formación. Una formación dirigida a asegurar un aprendizaje de calidad en ellos, comprometida con la innovación y la actualización, que supere el tradicional aislamiento que caracteriza a la profesión docente. Una formación que consolide un tejido profesional a través del uso de las redes de profesores y escuelas y que facilite el aprendizaje flexible e informal. Una formación, en definitiva, que contribuya a reprofesionalizar la docencia frente a aquéllos que pretenden simplificar la complejidad del acto de enseñar.

La escuela donde se realiza la investigación es la Escuela Primaria “Venustiano Carranza”, se encuentra ubicada en la calle de 20 de noviembre sin número, en la Ciudad de Oaxaca de Juárez Oaxaca, opera en el turno vespertino de 14:00 a 18:45 hrs., cuenta con un total de 6 maestros frente a grupo, 1 director y 1 encargado de servicios en plantel, su población total es de 117 niños, en cada grupo existen entre 18 y 22 alumnos.

El edificio donde se encuentra la escuela, fue remodelado apenas hace 5 años, está en condiciones óptimas, sin embargo y tal como sucede a las escuelas de turno vespertino, se encuentra alojada en las instalaciones de la Escuela Primaria “Presidente Alemán” de turno matutino, por lo cual no puede hacer uso de las instalaciones sin ninguna restricción, de hecho solamente ocupan 6 salones de un total de 16 y un pequeño cubículo que alberga a la dirección

El personal docente de la institución, tiene entre 15 y 30 años de servicio, a excepción de la maestra de 4° grado que acaba de terminar su carrera y se encuentra cubriendo un interinato, debido a que el titular del grupo falleció en el mes de febrero en un accidente, la mayoría de los maestros trabajan en turnos alternos en escuelas particulares o bien en otros niveles educativos como secundaria, o bachillerato, lo que ocasiona que al llegar a laborar se presenten cansados o poco motivados.

La experiencia acumulada por los maestros es mucha y muy variada sin embargo, los conocimientos que se adquieren en la etapa de formación inicial tienen una *fecha de caducidad*. No se puede seguir esperando que la formación profesional inicial dote de un bagaje de conocimientos del que se pueda disponer a lo largo de toda la vida profesional activa. Por el contrario, tanto por la aparición constante de nuevas ocupaciones y profesiones, como por el imparable avance de los conocimientos, se requiere de las personas, de los ciudadanos, una actitud de permanente aprendizaje, visión que no deben perder de vista los docentes.

La investigación sobre las condiciones que favorecen o no favorecen la existencia y trabajo de las comunidades de práctica en escuela está en un estado incipiente. Hay mucho trabajo realizándose actualmente sobre este tópico.

1.2 Definición del problema

Al generarse en los docentes la mayor parte del conocimiento útil a nivel informal y colectivo, y al no existir en las escuelas condiciones que faciliten esta forma de generación de conocimiento y lo hagan explícito para otros maestros, se está perdiendo un recurso importante de formación profesional para los maestros que está disponible en la misma escuela, y con los mismos compañeros. Un recurso presente pero desaprovechado.

Las escuelas públicas de educación básica son las que más estudiantes atienden en cualquier estado de la República Mexicana, y a las que, proporcionalmente, se les dan menos apoyos económicos y técnicos, y donde trabajan profesores menos preparados institucionalmente. Tiene menos recursos disponibles, y trabajan en las condiciones organizacionales más difíciles. En la educación básica, son las escuelas primarias las que componen la mayor proporción de escuelas, y son las que tiene mayor cobertura en cualquier país. (INEGI, 2006)

La organización escolar, no siempre prevé una actualización realmente útil para los maestros en servicio, la falta de información sobre como organizar, conducir y consolidar cuerpos colegiados o comunidades de práctica para intercambiar experiencias, limita un enriquecimiento real en los maestros de educación básica.

La escuela, no puede quedarse rezagada al brindar oportunidades de crecimiento a sus docentes, sin embargo hasta el momento, ha sido muy difícil delimitar los parámetros para lograr la formación de grupos de aprendizaje al interior de ella. En ocasiones la desinformación

que los mismos maestros tienen sobre la utilidad de estos grupos de formación tiene en su práctica docente, o bien la ideología adquirida durante su formación de pre-grado, dificultan lograr su consolidación (García, 2002).

No obstante a toda la serie de dificultades que en la actualidad presenta la formación ya sea formal o informal de grupos de aprendizaje, las situaciones particulares en cada centro de trabajo, son fundamentales para lograr grupos donde se promueva el compartir experiencias.

La necesidad de formar grupos al interior de las escuelas que mejoren la práctica docente en el nivel básico, es un aspecto medular, el conocer que parte juega la escuela en la constitución de éstos, y las situaciones que se dan para lograr la consolidación, es el aspecto total a investigar en este trabajo.

1.3 Preguntas de Investigación

La pregunta general de investigación, sobre la que se trabajará es ¿Qué aspectos de la escuela favorecen y/o afectan la formación de comunidades de práctica? De esta interrogante se desprenden otras que ayudarán a responder la pregunta central de la investigación: ¿Qué es una comunidad de práctica? ¿Cuáles son los tipos de comunidades de práctica que hay?, ¿Es el consejo técnico una comunidad de práctica? ¿Los maestros vislumbran al consejo técnico como una comunidad de práctica? ¿Qué tipo de problemáticas existen en la formación de estas comunidades?, ¿El pensamiento sistémico es importante para el éxito de las comunidades? ¿Cómo afectan las relaciones interpersonales la consolidación de las comunidades de práctica?, ¿Una administración proactiva por parte del director es determinante para la formación de comunidades de práctica?

Resolver estas interrogantes, es el centro de la investigación, ya que permitirán comprender el funcionamiento de dichas comunidades y sobre todo saber hasta donde se

puede llegar, los logros que se han obtenido en este rubro, y todos los obstáculos que hay que comenzar a franquear para que en los centros educativos se conozca la utilidad de éstos grupos.

1.4. Objetivos de la Investigación:

Objetivo General:

- Conocer que tanto la escuela permite o limita la formación de comunidades de práctica formales o informales, que coadyuven para compartir el conocimiento y experiencias de la práctica de los profesores.

Objetivos Específicos:

- Identificar cuales son las actitudes de los maestros que ayudan y dificultan la construcción de las comunidades de práctica
- Indagar que tanto influye en la conformación de una comunidad de práctica, una gestión proactiva por parte del director de la escuela
- Determinar cual es la diferencia entre una comunidad de práctica ideal y una comunidad de práctica real
- Conocer como se conforma una sociedad del conocimiento y su relación con el cambio educativo.
- Analizar si las comunidades de práctica existentes en la escuela primaria son funcionales

1.5 Justificación

Ante un nuevo enfoque en las concepciones del trabajo organizacional, es importante no dejar de lado a los docentes como parte de una comunidad como es la escuela, investigar

como y de que manera un grupo de docentes que trabajan en una misma institución educativa, conforman comunidades de práctica, ya que esto permite tener un panorama de la situación real que viven éstos cuando quieren actualizarse y compartir sus experiencias en espacios dentro de la institución educativa, cuales son las facilidades que encuentran en este proceso y cuales los obstáculos que se les presentan.

Es necesario llevar a cabo esta investigación, porque de ella surgirán nuevas opciones para los docentes en servicio, que les permitan abrir espacios de actualización que contribuyan a mejorar su calidad de práctica docente, no perdiendo de vista que son trabajadores del conocimiento y como tales, tienen necesidades específicas para mejorar sus procesos docentes.

Las sociedades actualmente están envueltas en un complicado proceso de transformación. Una transformación no planificada que está afectando a la forma como se organizan sus integrantes, cómo trabajan, cómo se relacionan, y cómo aprenden. Estos cambios tienen un reflejo visible en la escuela como institución encargada de formar a los nuevos ciudadanos. ¿En qué afectan estos cambios a los profesores? ¿Cómo se debe repensar el trabajo del profesor en estas nuevas circunstancias? ¿Cómo deberían formarse los nuevos profesores? ¿Cómo se adecuan los conocimientos y las actitudes del profesorado para dar respuesta y aprovechar las nuevas oportunidades que la sociedad de la información les ofrece?

Wenger (1998/2001) afirma que todos los seres humanos pertenecen a diversas comunidades de práctica, en diferentes ámbitos, casa, escuela, trabajo, en los diversos grupos sociales, estas comunidades sin duda alguna cambian las concepciones y el curso de la vida misma de sus integrantes, un grupo social se esfuerza por establecer un estilo de vida que sea factible de llevar, así mismo las familias, un grupo donde a veces las relaciones no son del todo funcionales, sin embargo cada integrante de éstas hace su mejor esfuerzo por hacerlas

funcionar de la mejor manera posible, dentro de su disfuncionalidad existe una funcionalidad (Satir, 1992).

De la misma forma que estos grupos, los trabajadores pertenecientes a un grupo, tratan de organizar su vida de la mejor manera posible, crean una práctica para hacer lo que es necesario hacer (Wenger, 1998/2001).

Investigar como y de que manera las comunidades de práctica se conforman al interior de las escuelas primarias públicas en un estado tan politizado sindicalmente como lo es Oaxaca, es un tema muy interesante, ya que tanto la enseñanza y el trabajo de los maestros de esta entidad se verá afectado en la medida que existan modificaciones tanto en las condiciones como en los valores sociales.

Los estudios que se han realizado durante muchos años en lo concerniente a las clases y organización del profesorado, llegan a la conclusión que el aprendizaje de la vida de trabajo de los profesores constituye un proceso continuo de descubrimientos sin fin (Hargreaves, 2005), esto es lo que el presente trabajo pretende, observar, documentar y analizar como se dan las relaciones entre los trabajadores del conocimiento como son los profesores, como establecen sus relaciones y perspectivas para formar comunidades que les permitan aprender unos de otros y así mejorar su calidad de enseñanza, que sin duda alguna influirá directamente en la formación de la nuevas generaciones que interactuarán en la sociedad postmoderna.

La organización funcional y burocratizada ha utilizado el conocimiento para codificarlo en procedimientos y rutinas, pesando básicamente en las necesidades de producción. En entornos muy dinámicos, las escuelas no pueden mantener un sistema de codificación de conocimientos en rutinas acorde con el ritmo de cambio. Necesitan cambiar los principios organizativos establecidos para producir eficientemente, por otros principios organizativos que

permitan aprender e innovar constantemente. La escuela poco a poco tiene que dar paso a ser una comunidad organizada para aprender y crear conocimiento.

Es muy interesante indagar de que manera los profesores de escuelas públicas, profundizan su conocimiento, adquieren experiencia, ofrecen y producen aprendizaje. Como logran incorporar el conocimiento como parte integral de sus actividades e interacciones. Y que hacer para producir documentos que son parte de la vida de la comunidad, no meros objetos de información.

Hay poca investigación en la actualidad que explique sobre las condiciones que favorecen o no favorecen la existencia y trabajo de las comunidades de práctica en escuelas, este proyecto de investigación pretende contribuir al trabajo de investigación sobre el tema que se realiza a nivel internacional, centrándose en lo que son las comunidades de práctica de maestros, y específicamente a escuelas primarias públicas, para acotar el tipo de organización a una sola con características similares en el país.

Con los resultados de la presente investigación se pretende contribuir a la investigación que se está realizando en las escuelas primarias de México y algunas de Latinoamérica.

1.6. Beneficios esperados

Considerando la necesidad de información sobre la formación de comunidades de práctica en las escuelas primarias públicas de México, la presente investigación contribuye con datos importantes, de una escuela de la ciudad de Oaxaca, uno de los estados con mayor rezago educativo y de preparación profesional de los docentes que en ella trabajan.

Como parte de un proyecto de mayor envergadura, este trabajo pretende arrojar información para acrecentar el banco de datos a nivel latinoamericano que se está formando

para revertir la tendencia que la OCDE maneja respecto a que la mayoría de la investigación educativa tanto en México como en Latinoamérica se enfoca a escuela de nivel Superior.

Conocer las dificultades para la formación de Comunidades de Práctica en escuelas primarias regulares, e identificar cuales son las fortalezas y debilidades en su creación.

Finalmente este estudio, permite conocer la formación real de comunidades de práctica en una escuela de turno vespertino, las cuales se encuentra con muchas carencias en todos los sentidos, y lograr así un aprendizaje que permita mejorar la formación de comunidades de práctica.

1.7 Delimitación y Limitaciones de la investigación

La investigación se realiza en una escuela primaria pública, la participación de los docentes debe ser total, las observaciones se realizaron dentro de la misma institución, y las entrevistas por otra parte se realizaron en dos contextos, el institucional y en el ámbito particular, según la disponibilidad de los docentes participantes. Esta investigación no representa el universo de las escuelas primarias del Estado de Oaxaca, por lo que no es pertinente ni posible hacer generalizaciones o afirmaciones de los resultados que se obtengan, pretende dar a conocer más información sobre la educación básica y el aprendizaje de los maestros en México, ya que este nivel no cuenta con muchos estudios que hablen sobre la dinámica de los docentes y de los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La presente se realiza en la ciudad de Oaxaca, en el mes de enero de 2007, justo a 2 meses de haber culminado el conflicto magisterial y social de este estado, lo que implica que la participación de los maestros en el trabajo de campo se vea limitada por el tiempo, debido a la presión de las autoridades y de la sociedad para recuperar contenidos de aprendizaje, situación

que restringe la misma, ya que los horarios de clases se extendieron una hora diaria y los maestros no pueden ausentarse de sus grupos.

Otro factor que limita la investigación, paradójicamente al primer factor, es la ausencia de los maestros que tiene representación sindical y se encuentran en negociaciones aún con las diferentes autoridades educativas.

El tercer y último factor que limita la investigación, es la indiferencia y desconfianza de algunos docentes al ser entrevistados y grabados, ya que al tener menos de dos meses para realizar la investigación de campo, estas actitudes obstaculizaron el trabajo.

Capítulo 2

Fundamentación Teórica

Una vez planteada la problemática de estudio el siguiente paso consiste, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003), en acudir a las fuentes de información y consultar e investigar sobre estudios, documentos, artículos y todo el material posible que permita tener una idea clara de aquello que se ha trabajado con anterioridad en relación con el tema de interés, cuáles son los autores que han aportado a través de sus trabajos de investigación y estudios al campo de la educación en esa área específica, para, una vez analizados éstos, encontrar la manera de orientar el trabajo de investigación.

A la tarea de enseñar, los profesores se enfrentan generalmente en solitario. Sólo los alumnos son testigos de la actuación profesional de los profesores. Pocas profesiones se caracterizan por una mayor soledad y *aislamiento*. A diferencia de otras profesiones u oficios, la enseñanza es una actividad que se desarrolla en solitario. El aislamiento de los profesores está favorecido evidentemente por la arquitectura escolar, que organiza las escuelas en módulos estándar, así como por la distribución del tiempo y el espacio, y la existencia de normas de independencia y privacidad entre los profesores. El aislamiento, como norma y cultura profesional, tiene ciertas ventajas y algunos evidentes inconvenientes para los profesores. (García, 2002)

Es así como en el presente capítulo se presentan inicialmente los antecedentes contextuales que originaron y justificaron la necesidad de realizar la presente investigación, para que, posteriormente se detallen los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con el tema de la administración educativa, las comunidades de práctica, su fundamentación y de que manera se conforman, cuales son sus fortalezas y debilidades aunado a todo esto se aborda

todo sobre el pensamiento sistémico y la relación que todos estos elementos guardan con la conformación de comunidades de práctica.

Se pretende así mismo en este marco teórico, establecer la relación tan importante que existe en todo lo concerniente a la administración educativa y la repercusión de la gestión de un administrador escolar, para el impulso y formación de comunidades de práctica dentro de una escuela, ya que como pieza fundamental de una institución, un buen administrador gestionará la existencia de este tipo de cuerpos colegiados, para lo cual se explica de manera concreta pero contundente, como se deben de formar este tipo de comunidades en una institución, retomando el cambio educativo, la gestión del conocimiento y el modelo organizacional para la formación de comunidades de práctica.

2.1. Antecedentes

Los cambios en la forma de aprender, que afectan a los profesores en ejercicio, están acentuando la idea de que la responsabilidad de la formación recaerá cada vez más en los propios profesionales. Hacer de las escuelas espacios en los que no sólo se enseña sino en los que los profesores aprenden, representa el gran giro que se necesita. Y para ello, nada mejor que entender que es el derecho a aprender de los alumnos, el principio que debe orientar la formación. Una formación dirigida a asegurar un aprendizaje de calidad en los alumnos, comprometida con la innovación y la actualización. Que supere el tradicional aislamiento que caracteriza a la profesión docente. Una formación que consolide un tejido profesional a través del uso de las redes de profesores y escuelas y que facilite el aprendizaje flexible e informal. Una formación, en definitiva, que contribuya a reprofesionalizar la docencia frente a aquéllos que pretenden simplificar la complejidad del acto de enseñar.

El aislamiento de los profesores está favorecido evidentemente por la arquitectura escolar, que organiza las escuelas en módulos estándar, así como por la distribución del tiempo

y el espacio, y la existencia de normas de independencia y privacidad entre los profesores. El aislamiento, como norma y cultura profesional, tiene ciertas ventajas y algunos evidentes inconvenientes para los profesores. En este sentido, señala García (2002) que aunque el aislamiento facilita la creatividad individual y libera a los profesores de algunas de las dificultades asociadas con el trabajo compartido, también les priva de la estimulación del trabajo por los compañeros, y se deja de recibir el apoyo necesario para progresar a lo largo de la carrera

Hargreaves (1994/2005), comenta que la enseñanza y el trabajo de los maestros se verá afectado en la medida que se modifiquen las cuestiones sociales y los valores de la sociedad, ya que está sujeto a demandas complejas que no existían en otros tiempos, a los cambios que se dan en la sociedad y que tiene que ver con la función social de la escuela, las cuestiones curriculares, el cambio del papel de los maestros, les asignan de manera automática y quizá no tangible para todos nuevas tareas, algunos intentan y logran realizarlas otros se quedan con lo que tienen, es por esto muy importante el apoyo y auge que se le está dando a la planeación, coordinación, preparación de los maestros, aunque no se han podido lograr grandes y visibles avances en esta materia, poco a poco se está intentando.

Existen en la actualidad intentos por desarrollar dentro de las escuelas primarias, espacios para compartir experiencias, estos espacios son de índole formal, sujetos a normatividad, éstos son los Consejos Técnicos, que son espacios formales oficiales para tratar asuntos de carácter técnico-pedagógico, los cuales deben llevarse a cabo de manera mensual, y de la realización de éstos deben salir soluciones y propuestas de trabajo en beneficio de la comunidad estudiantil de las escuelas primarias y mejoras en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. La necesidad de actualización y apoyo a los maestros para no trabajar en solitario, van creciendo poco a poco, sin embargo aún existen grandes espacios por llenar, por lo que es importante seguir trabajando en este rubro.

2.2 Marco Teórico

La creación de comunidades de práctica, la actualización de los docentes y el aprender a no trabajar en solitario, es un proceso en el que los docentes actualmente están involucrados. Son diversos los trabajos en los que se ha abordado este proceso, autores como Hargreaves (1994/2005) y Wenger (1998/2001) , se han dedicado a investigar sobre lo referente a la formación de comunidades de profesores, tomando en cuenta que se vive en la postmodernidad.

2.2.1 La administración educativa

La Administración es una de las actividades humanas más importantes. Desde que los seres humanos comenzaron a formar grupos para cumplir propósitos que no podían alcanzar de manera individual, la administración ha sido esencial para garantizar la coordinación de los esfuerzos individuales. A medida que la sociedad empezó a depender crecientemente del esfuerzo grupal y que muchos grupos organizados tendieron a crecer, la tarea de los administradores se volvió más importante.

Dicho de otro modo, la administración es el proceso de diseño y mantenimiento de un entorno con el propósito de cumplir eficientemente objetivos establecidos. Los administradores según Katz (1995, citado por Koontz, 1998), desempeñan funciones de planeación organización, integración de personal, dirección y control. La administración es una actividad esencial en todos los niveles organizacionales; sin embargo las habilidades administrativas requeridas varían en cada nivel organizacional. (Koontz, 1998).

Resulta difícil esbozar un concepto sobre lo que es la administración educativa, existen tantas definiciones como teóricos que se han preocupado del tema. La Administración

Educativa, busca resolver en una escuela de cualquier nivel o tipo, la asignación y coordinación de los distintos recursos con los que ella cuenta, sean estos materiales, financieros, tecnológicos, académicos, con el fin de lograr los objetivos y metas trazados por la institución (Rojo, 1990).

Dentro del proceso de ejecución de la administración educativa, se encuentran determinados períodos, momentos o funciones administrativas, que dan vida y eficacia al proceso de administrar. Estas herramientas son a grandes rasgos las siguientes: Planificación, organización, dirección, control y evaluación

Algunos autores han llegado a definir hasta 10 etapas dentro del proceso de administración, es así como Ted Orsay (Rojo, 1990), nos habla de 10 etapas o pasos, George Terry (1990), define 4 etapas: a) planeamiento b) organización c) control y d) Metas. Cada una de ellas con una especificación de funciones.

Pero, sin duda estos conceptos y herramientas, son siempre cambiantes debido a la alta movilidad y dinamismo de las organizaciones y de la sociedad, por lo que se debe buscar y definir las etapas de acuerdo al momento y a la coyuntura social, política, económica, que viva la comunidad en un momento determinado.

Los centros escolares y la administración. Se ha establecido que la administración educativa, es aquella parte del proceso de enseñanza – aprendizaje que introduce elementos de organización y orden al sistema educacional, con el fin de hacerlo más preciso y efectivo para así conseguir los objetivos o metas propuestas. Un ejemplo son los objetivos macro institucionales como los de las Secretarías de Educación en Latinoamérica, los objetivos organizacionales.

Con la aplicación de la teoría de sistemas a la educación Ortúzar (1990), comenta que vendrá el gran salto cuántico dentro de la administración educativa que le permita tomar un lugar preferencial dentro de la organización de las escuelas. Pero la administración educativa por su connotación formativa, social, cultural e incluso política, Rojo (1990) menciona que se necesita que el administrador maneje algunas condiciones o aptitudes básicas, siendo estas las siguientes:

- Una visión global del mundo en movimiento y de los macro procesos que actúan en él
- Una visión de los valores de la persona humana en su dimensión individual y social
- Un amplio enfoque pandisciplinario y sistemático de las operaciones administrativas
- Conocimientos y habilidades específicas para el uso de la moderna tecnología aplicada a la administración.

La supervivencia y éxito dentro de la organización educativa se pueden atribuir a la capacidad para resolver los problemas que se le planteen, sobre todo de índole técnica, esto conlleva a asumir que ésta opera como una unidad instrumental (González, Nieto, Portela, 2003), que al ir adoptando una estructura y tecnologías adecuadas, conseguirá sin duda alguna resultados congruentes.

La Planificación. La administración educativa, en cuanto disciplina específica del ordenamiento y coordinación racional del proceso de enseñanza - aprendizaje, introdujo la teoría general de sistemas, para el mejor manejo y obtención de los objetivos planteados en el ámbito educacional.

La teoría de sistemas se puede conceptualizar como el conjunto ordenado e interrelacionado de elementos, entre los cuales hay coherencia y unidad de propósito o fin. La teoría de sistemas es aplicable a cualquier plan o proyecto que busque ser científico (Terry, 1990)

De acuerdo a lo anterior se puede aseverar que la administración educativa, debe necesariamente cumplir una serie de pasos para la obtención de sus aspiraciones, entre los que destaca como inicio o punto de partida del procedimiento, la planificación. Por planificación se puede entender el primer paso del proceso administrativo, cuyo objetivo es definir las metas o logros a cumplir, ya sean estos objetivos generales o específicos, macro institucionales o solo de la institución, precisar que tiempo tomará lograr estas metas, que tipo de recursos se pondrán a disposición de los objetivos que la guían. Se puede decir entonces que es la coordinación entre las diversas unidades participantes en el proceso enseñanza aprendizaje con el objeto de alcanzar los objetivos predeterminados.

Ackoff (1979), con relación a la planificación, ha planteado lo siguiente: La planeación es proyectar el futuro deseado y los medios efectivos para conseguirlo. Es un instrumento que usa el hombre sabio.

La planificación educativa, al estar inserta dentro del macro proceso social, debe abordar a lo menos dos problemas centrales de la comunidad:

1. Problema Político: Se refiere a las necesidades y la selección jerarquizada de los objetivos básicos de la comunidad, con relación a mejorar la participación en las decisiones políticas que los incumben y que les permitirán mejorar sus condiciones de vida.
2. Problema Económico: Se relaciona con la adecuación de recursos escasos y de uso alternativo ante fines múltiples y jerarquizables (Ackoff, 1979).

De esta forma la planificación se convierte en una herramienta que sirve de hoja de ruta al sistema educativo, a la vez que se inserta plenamente de manera informada en las necesidades de la comunidad, permitiendo que la educación se convierta en un poderoso

instrumento de movilidad social. Se puede decir que la planificación es una absoluta necesidad dentro de una organización de carácter formal, ya que permite lo siguiente:

- Reducir la incertidumbre frente a los cambios y la angustia frente al futuro.
- Concentrar la atención y la acción en el logro de los objetivos propuestos
- Propiciar una operación económica, el hecho de concentrar la atención en los objetivos provoca reducir los costos, es decir buscar el mayor beneficio con el menor costo.
- Facilitar el control, permite el saber lo que se quiere hacer, permite encontrar la máxima eficiencia organizacional.

La planificación puede considerarse un elemento más dentro de toda la compleja jerarquía de la administración escolar, la elaboración de estrategias para la planificación puede ligarse a las interrelaciones que se establecen entre una serie de decisiones que se toman a través de un proceso que permite elegir la estrategia adecuada según el momento y situación que la institución viva.

La Organización. La organización se ubica como el segundo paso dentro del procedimiento administrativo, que se realiza en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje. La organización puede ser abordada desde dos ópticas, como orgánica y como la acción de organizar, a la que se denominará como función organización.

La orgánica puede ser conceptualizada como una estructura constituida por roles y organigramas, donde existe una coordinación específica y existe independientemente de las personas que la integran.

Desde la perspectiva de la función ésta puede ser definida como la acción o el acto de preparar las mejores y más pertinentes condiciones, o la generación del apropiado clima

laboral, con el objetivo de cumplir las metas propuestas y de mejorar cualitativamente la producción educativa.

Un concepto sobre el tema, es aportado por Terry (1990), cuando comenta que: “La palabra organización se deriva de organismo, que tiene como significado crear una estructura con partes integradas de tal forma que la relación de una y otra está gobernada por su relación con el todo” (p.56).

El trabajo de organización dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, busca entre otros objetivos lograr la sinergia educativa (Moreno, 1992), la cual se puede definir como el logro de la mayor potencia y efectividad fruto del trabajo mancomunado entre las distintas partes que conforman la organización, se podría resumir la sinergia diciendo que el trabajo en equipo es siempre más provechoso que el de la mejor de las individualidades.

Se puede usar también el concepto de acción conjunta de diversas operaciones destinadas a obtener un efecto único, con prudencia y racionalidad del uso de los recursos académicos y materiales. No obstante lo anterior se debe dejar establecido que la buena organización, requiere previamente un buen trabajo de planificación.

Desde el punto de vista de la teoría de la administración, la organización para que pueda obtener sus logros debe estar basada en algunos principios que la dan coherencia a la organización, de esta forma la organización toma su característica predictiva como lo denomina Rojo (1990).

El éxito y supervivencia de las organizaciones, dependerán también de la capacidad para hacer frente a demandas y exigencias de índole social provenientes de los diversos contextos donde están inmersas, éstos deben conseguirse a través de los ajustes que como centros escolares realicen.

En cada una de las escuelas, existe una cultura organizativa (González, Nieto, Portela, 2003), lo que cambia es la forma en que los integrantes de las escuelas perciben esta cultura, ya que ésta depende de los artefactos y normas que son los aspectos más palpables de la cultura organizativa, los primeros se refiere a como los miembros de la organización construyen su ambiente, las normas por su parte son las expectativas, lo no escrito acerca del comportamiento aceptable y acostumbrado de la organización.

En los centros escolares de educación básica, específicamente en la educación primaria, se tiende a desarrollar una cultura caracterizada por la importancia dada a la atención y el cuidado a los alumnos, y por el sentido de propiedad y control que mantienen los profesores con respecto a los niños y niñas que tienen a cargo en el aula (Hargreaves, Earl y Ryan, 1998, citado por González, 2003). En otras palabras para autores como Hargreaves (1997) y Bennett (1995) (citados por González, 2003), los centros educativos de nivel primaria son organizaciones en las que suele predominar una cultura profesional del individualismo, sus docentes tienden a tomar como punto de referencia básico el centro en su conjunto, más que sus unidades organizativas.

La Dirección. La función directiva es la tercera etapa del trabajo administrativo dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, la cual se inserta dentro de la etapa ejecutiva, la etapa donde el director, mediante la supervisión coadyuva a este proceso, contribuyendo con sugerencias y observaciones para la mejora de éste. Una aproximación al concepto de dirección dice que: La dirección constituye el aspecto interpersonal de la administración por medio de la cual los subordinados pueden comprender y contribuir con efectividad y eficiencia al logro de los objetivos de la organización (Moreno, 1992).

La función o etapa dirección, al igual que las otras etapas tienen una naturaleza interactiva, es decir se repite en los distintos niveles donde ella se debe exteriorizar. La

dirección en cuanto a su ejecución adquiere su mayor poder expansivo, desarrollo y eficacia cuando conjugan en sí tres elementos esenciales: a) el poder, b) el liderazgo y c) el mando.

La dirección de los centros escolares es uno de los temas que preocupan hoy tanto a las diferentes administraciones educativas como a profesores y padres. Martínez (en González et al, 2003 p.234-235), comenta:

El ejercicio del cargo de un director conlleva cumplir una serie de tareas específicas que se relaciona, en primer lugar, con la normativa que regula el funcionamiento de los centros; pero también, como hemos recogido anteriormente, con el propio modo de ser de la persona que ocupa el cargo, dado que la normativa legal no puede anular la personalidad del individuo. Así por ejemplo, en ninguna normativa se señala que el director debe velar porque las personas se sientan a gusto en el centro y no haya conflictos. Sin embargo parte de la actividad directiva se dedica a estas cuestiones que podemos identificar con la actividad micropolítica de la que nos habla Ball (1989).

En relación con la administración del cambio del centro, los analistas destacan la necesidad de un fuerte liderazgo del director en los procesos de cambio valioso, se propone que el director sea un aliado en los centros de los cambios legítimos y necesarios, y para ello deberá concertar sus esfuerzos en crear protagonismo, compromiso y apropiación y adaptación para que las propuesta innovadoras, externas o internas al centro, calen en el conjunto de la vida y el funcionamiento del centro y de las aulas (González et al.)

2.2.2. Cambio Educativo

El cambio fundamental llegó con el Postmodernismo. El objeto de estudio siempre relativo, es no una entidad con características esenciales sino un ente socialmente construido. Fullan y Stiegelbauer (1991/1997) comentan que las escuelas están siendo bombardeadas con el cambio. La naturaleza del cambio educativo y social debe entenderse, primero, en términos de sus fuentes y propósitos, en las sociedades plurales siempre habrá presiones para cambios educativos.

El cambio educativo debe ser autorrenovación en la organización, institucionalización de las estrategias de mejora continua, instauración de un clima de colaboración y creación de mecanismos de resolución de conflictos, además de cambio en la toma informada de decisiones para la gestión de la organización. El cambio está, por tanto y siempre, ligado a estrategias de innovación del trabajo docente. Por eso han surgido movimientos que agrupan diversas líneas de cambio, que no pueden basarse exclusivamente en modificaciones de la estructura organizativa aunque, por supuesto, el cambio procure también la transformación de las organizaciones que han sido creadas desde y para la estabilidad, en organizaciones que deben ser estructuradas en torno al propio concepto de cambio como mecanismo de adaptación a un sistema social –y educativo cambiante (Fuentes, 2005).

No resulta posible lograr el cambio educativo mediante la suma coordinada de esfuerzos individuales por muy excepcionales que pudieran ser. Lo que no quiere decir, que la excepcionalidad docente de los profesores y profesoras como individuos, sea el mejor punto de partida para la capacitación del equipo. El equipo educativo no es una suma de individuos sino una realidad organizativa construida en las interacciones de carácter profesional entre sus miembros. Es a ésta realidad construida a la que se dirige la acción formativa. Ni que decir tiene, que la capacitación del equipo se convierte en un escenario privilegiado para el desarrollo profesional de cada uno de los docentes (Fuentes, 2005).

Como resultado de los procesos de cambio se espera que el docente cambie su manera de concebir la enseñanza y adopte una nueva visión de su práctica profesional en la que el aula como contexto social y de relación con el alumnado- y la materia curricular como espacio de relación con la cultura- no supongan barreras infranqueables que delimiten puestos de resistencia docente o núcleos estancos –los únicos ámbitos- para la reflexión sobre la mejora de la enseñanza.

La historia personal, la tradición en formación inicial y la especialización docente juegan a favor de esa situación que se asume como natural en la lógica profesional de la mayoría del profesorado. Pero el cambio sólo es posible desde un paradigma alternativo al que la práctica de la socialización docente niega la mayoría de las veces el acceso: el paradigma de la colaboración docente (Fuentes, 2005).

Los cambios, innovaciones y reformas educativas que están teniendo lugar tanto en el contexto europeo como en el ámbito norteamericano o latinoamericano, están dirigiendo la atención hacia la formación continua del profesorado. El desarrollo profesional permanente de los enseñantes se constituye, de ese modo, como uno de los pivotes centrales que van a vertebrar la puesta en marcha de los diversos programas de mejora en los diferentes sistemas educativos caducos en cada país. Esta preocupación generalizada ha puesto de manifiesto el lugar clave que ocupa el conocimiento profesional en tales dinámicas innovadoras. En este sentido, un hallazgo relevante ha destacado que el desarrollo profesional de los docentes implica, inevitablemente, el enriquecimiento del conocimiento sobre la enseñanza de los contenidos escolares que ya poseen los profesores con anterioridad al inicio del cambio educativo (Fuentes, 2005).

En los tiempos que corren ha cambiado la manera en que los individuos aprenden: el cambio abarca la forma y el contenido (Baró y Cosials, 2003). Por una parte, han cambiado los espacios educativos, que han pasado de presenciales en el aula a semipresenciales con enseñanza virtual hasta los sistemas completamente virtuales, como los sistemas de e-learning; la enseñanza entonces, ha rebasado el marco del sistema educativo tradicional para alcanzar los espacios laborales y comunitarios; los métodos de enseñanza varían hoy, desde la presencia física del profesor hasta la mediación de un tutorial o software; se ha pasado de los modelos de enseñanza conductistas, que implicaban el papel protagonista del profesor en la enseñanza del alumno a los modelos constructivistas, que ponen en el centro al alumno y

potencian su habilidad para construir su conocimiento. Los recursos informativos también han cambiado, apoyados cada vez más en el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, diseñados con enfoques constructivistas, con creciente empleo de la multimedia e hipermedia, y en un ambiente cada vez más interconectado y cooperativo. Pero también, las funciones de los profesionales implicados en este reto educativo han cambiado y se exige de estos mayor profesionalismo, liderazgo y, por supuesto, superación continua. (Baró y Cosials, 2003).

El nuevo paradigma educativo ha generado transformaciones en los métodos pedagógicos y educativos, los que garantizan que las nuevas generaciones adquieran: nuevas actitudes hacia el diálogo, la coexistencia democrática, la comunicación interpersonal, la cooperación; nuevas capacidades para interpretar y resolver problemas mediante soluciones creativas, la formulación de nuevas hipótesis y la ejercitación de la crítica y la reflexión; nuevas competencias profesionales, técnicas y organizacionales. (Baró y Cosials, 2003).

Los profesionales de la información, junto a profesores y educadores, deben asumir el liderazgo en este paradigma de formación continua y cambio educativo. En este nuevo escenario, el profesional de la información no es sólo un proveedor de fuentes de información en la bibliotecas pública, escolar o en el centro de información de cualquier nivel de enseñanza, empresa u otro entorno educativo, sino un protagonista activo en la formación de competencias en información que hagan posible el desarrollo personal y profesional de los individuos. Su labor, la de un educador, no puede verse aislada dentro de este contexto educativo, sino como parte de las transformaciones que ocurren en la arena pedagógica, del rediseño de los currículos, de los métodos de enseñanza, etc. (Baró y Cosials, 2003).

Fullan y Stiegelbauer (1991/1997), comentan que la esencia del cambio educativo consiste en aprender nuevas formas de pensar y actuar, nuevas habilidades, conocimientos, actitudes etc, de este punto se desprende que la capacitación del personal que trabaja en una

comunidad donde se pretende lograr un cambio educativo, es un tema central. Sin embargo, esta capacitación debe estar bien planeada para no cometer errores.

La teoría y el significado del cambio que Fullan y Stiegelbauer (1991/1997) proponen, es que permite explicar que una capacitación mal planteada, es una explicación de ineficacia de ésta, esto es “la mayoría de la formas de entrenamiento en funciones no está diseñada para proporcionar el aprendizaje actual, interactivo y acumulativo que se necesita para desarrollar nuevos conceptos, aptitudes y conductas” (p. 81).

2.2.2.1 El cambio educativo y los maestros. El cambio educativo depende de lo que los maestros hacen y piensan, es tan simple y tan complejo como eso, a lo largo de las últimas dos décadas (Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997), comentan que se han deteriorado las condiciones de la enseñanza, lo contrario a esta tendencia, se necesita que esté en el centro de cualquier esfuerzo serio de reforma, los maestros presentan un mayor estrés y enajenación por su profesión, lo que conlleva a que éstos abandonen o piensen abandonar la profesión.

Los maestros de las escuelas primarias (Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997) tienen situaciones difíciles de enseñanza, por ejemplo los maestros de Estados Unidos, enfrentan cada vez más la diversidad étnica, familias con un solo progenitor, estas circunstancias exigen a los maestros cada vez más, lo que trae un saldo negativo en los procesos de enseñanza aprendizaje y en la misma conceptualización de la carrera por parte del maestro.

Si bien el cambio educativo está alrededor del maestro en cualquier época determinada, cada vez que se inicia un nuevo período a nivel político que traiga como consecuencia cambios a nivel curricular, (Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997), es importante no perder de vista que el cambio es una experiencia sumamente personal, “todos y cada uno de los maestros que se verán afectados con el cambio, deben tener la oportunidad de manejar esta experiencia en tal forma que las recompensas iguallen por lo menos el costo” (p. 115).

Los maestros necesitan participar en talleres o cursos para capacitarse y lograr la excelencia académica, pero al mismo tiempo necesitan oportunidades uno a uno y de grupo para recibir y dar ayuda, y más simplemente para conversar acerca del significado del cambio (Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997), las innovaciones que deciden adoptar los maestros o las elaboradas por ellos mismos dentro de una escuela, si han de llegar a alguna parte, también requieren de una interacción de maestro a maestro.

Rosenholtz (citado por Fullan y Stiegelbauer, 1997), atinadamente menciona que el convertirse en mejores maestros significa una mayor confianza y certidumbre en las decisiones acerca de temas de instrucción y en el manejo de problemas, la certidumbre y el compromiso de los maestros que se alimentan mutuamente, aumentando la motivación hacia el maestro, para un mejor desempeño.

Aunque no todos los maestros están interesados en un cambio educativo, la mayoría se da cuenta de la necesidad de mejoras y desean realizarlas, muchos desean trabajar en colaboración con otros maestros, es importante entonces no perder de vista que el interactuar unos maestros con otros, lleva a ver que es muy efectivo dar y recibir consejo mutuo o bien ayuda, esto les permitiría a los maestros ser aprendices e instructores continuos en una comunidad de profesionales interactivos.

Por lo tanto el significado del cambio educativo, no solamente implica la implementación eficaz de innovaciones únicas. Significa un cambio radical en la cultura de las escuelas y en el concepto de la enseñanza como una profesión.

El cambio cultural demanda esfuerzos firmes y persistentes, debido a que una gran parte de la práctica actual está enclavada en estructuras y rutinas e internalizada en los individuos, incluyendo los maestros, parece que son muchas las personas dispuestas a trabajar

en ello, pero deben darse cuenta de la profundidad del cambio en el que intervienen (Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997).

2.2.2.2 El director y el cambio educativo. El cambio educativo sólo es una pequeña parte de las fuerzas que compiten por la atención del director y, por lo general, no es el más apremiante; sin embargo, algunos directores intervienen directamente como iniciadores o facilitadores de mejoras continuas en sus escuelas.

Si el cambio está en el aire en todas partes, es lógico pensar que el director es la persona que puede producir alguna transformación importante en la escuela, sin embargo esto no siempre es así, ya que cualquier cambio implica estrés y presión como se comentó en párrafos anteriores, el manejo de estos condicionantes, depende del concepto que tenga el director de su papel, casi todas las descripciones que se hacen de la función del director, subrayan las responsabilidades del liderazgo instructivo del director: facilitar el cambio, ayudar a que los maestros trabajen en conjunto, evaluar y proseguir la mejora escolar etc. sin embargo la forma en que los directores pasan su tiempo en realidad, es obviamente un mejor indicador de su impacto en la escuela, un estudio realizado por el antropólogo Wolcott (1973, citado por Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997), descubrió que, prácticamente, el director ocupaba todo su tiempo en encuentros personales de uno a uno, juntas y llamadas telefónicas.

Los directores son gerentes medios, y por consecuencia enfrentan un dilema que es clásico en las organizaciones. La compenetración con los maestros es tan importante como el mantener felices a los superiores, a pesar de estas restricciones, el papel del director como agente del cambio se ha vuelto frontal y central.

Una reforma seria, no consiste en implementar innovaciones; en realidad es un cambio de la cultura y la estructura de la escuela, esto hace evidente que el director, como cabeza de la organización, juega un papel decisivo, ya que aunque existan muchas escuelas y directores, si

éstos no dirigen los cambios en la cultura de la escuela, o si él lo deja en manos de otros, lo más seguro es que no se haga nada, es decir no ocurrirá la mejora, el director tiene en sus manos una función medular en el cambio educativo, en sus manos está que éste se produzca.

2.2.3. Las Comunidades de Práctica

En la actual sociedad del conocimiento, la educación se ha convertido en clave para la promoción y la inclusión social de todos. Es necesario desarrollar modelos educativos que faciliten a todas las personas el acceso a las nuevas habilidades y competencias necesarias para hacer frente de forma crítica a los rápidos cambios sociales que se están produciendo.

En un contexto en que las sociedades son cada vez más dialógicas y en el que las principales teorías sociales y educativas también lo son, en el ámbito escolar esta situación implica que el diálogo la comunicación y la interacción entre los diferentes miembros y agentes de la comunidad pasarán a ser características predominantes del aprendizaje.

Para superar las desigualdades en educación, lo central es que la escuela busque el mayor aprendizaje para todos y todas. Se buscan fórmulas alternativas para que todos los niños y niñas puedan desarrollar al máximo sus capacidades.

2.2.3.1 Definiendo las comunidades de práctica. Para Elboj y Oliver (2003 p.97) definen a las comunidades de práctica como “espacios educativos en los que toda la comunidad lucha por transformar su escuela y convertirla en un lugar de encuentro y desarrollo destinado a todas las personas”.

Para Wenger (1998/2001), hablar de comunidades de práctica es hablar de un aprendizaje colectivo, que permite desembocar en una práctica que se refleja tanto en la búsqueda del logro como las relaciones sociales que la acompañan.

Las comunidades de práctica no son entidades independientes. Se desarrollan en contextos más amplios con unos recursos y unos límites concretos, incluso cuando la práctica está profundamente conformada por condiciones que escapan al control de sus miembros, su realidad cotidiana sigue siendo creada por los participantes dentro de los recursos y las limitaciones de su situación.

Las Comunidades de Práctica son redes sociales dinámicas y flexibles. Son constituidas por sus miembros, quienes dan forma a la comunidad cada vez que interactúan dentro del marco de la misma.

Las Comunidades de Práctica son muy útiles para la identificación de prioridades estratégicas dentro de un grupo de personas que trabajan hacia una misma meta, pero cuyas actividades necesitan coordinación. De esta manera, refuerzan los lazos entre miembros de una comunidad profesional, ya que formalizan los nexos entre los profesionales, forjando caminos hacia la colaboración, ya sea facilitando el contacto cara a cara o a través de redes de conocimiento virtuales

Existe una profunda conexión entre identidad y práctica. Desarrollar una práctica exige la formación de una comunidad cuyos miembros puedan comprometerse mutuamente y, con ello, reconocerse mutuamente como participantes.

Las comunidades de práctica desempeñan funciones importantes en una organización, entre las cuales se encuentran (Morillo, Medina y Rincón, 2003) las siguientes:

Compartir el significado: que significa compartir ideas y reflexiones tácitas y complejas con el propósito de ayudarse entre sí para resolver problemas y conseguir innovaciones.

Poseer y desarrollar capacidades de conocimiento: que implica desarrollar un enfoque común, desarrollar y gerenciar las mejores prácticas y desarrollar la competencia organizacional.

Las comunidades de práctica pueden funcionar a escala local y global, por ejemplo pueden realizar reuniones semanales sin orden del día, poseen una biblioteca de datos, cuentan con un miembro coordinador, administran programas de tutorías y realizan procesos de trabajo, sin embargo no siempre es así, en cada comunidad las reglas y organización son diferentes.

2.2.3.2 Interacciones de las comunidades de práctica como base del aprendizaje. La concepción comunicativa demuestra que el aprendizaje depende principalmente de las interacciones entre personas. En el alumnado, la construcción de significados se basa en las interacciones que resultan de un diálogo igualitario con sus iguales, el profesorado, los familiares, amistades y otras personas. El aprendizaje dialógico es el que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario (Elboj y Oliver, 2003).

Los significados son construidos a partir de la comunicación entre todas las personas participantes que tienen como objetivo entenderse y planificar acciones comunes. El diálogo intersubjetivo se desarrolla de forma democrática y horizontal y todas las personas tienen las mismas posibilidades de intervenir y de actuar, como medio de acción común y de superación de desigualdades.

En las comunidades de aprendizaje, una forma de asegurar éste, es el trabajar en grupos interactivos, en estas comunidades se parte de la idea de que en todas las personas se pueden dar procesos de cambio. A través del diálogo y en interacción con las demás personas es cuando de verdad se logra crear canales para superar situaciones de desigualdad y/o de exclusión (Elboj, Oliver, 2003)

Las escuelas con un sólido capital social son sistemas de comunicación más sensibles y propensos a desarrollarse como comunidades. Interesa ver ahora en qué medida interviene la identidad de la organización en este proceso. Ayuda a ello la investigación sobre las comunidades de práctica. Wenger (1998/2001), por ejemplo, considera que puede hablarse de una comunidad cuando existe un compromiso con una determinada práctica y cuando ese compromiso confiere identidad, es decir, cuando define la pertenencia a la organización. La tarea individual adquiere en este caso una dimensión colectiva a través de los procesos en que se gesta y se negocia. En atención a tales procesos, Wenger (1998/2001) subraya la importancia de los procesos informales que caracterizan las experiencias de aprendizaje en la configuración de una organización como comunidad.

Ahora bien, en muchas ocasiones, sobre todo si el tamaño de la comunidad es grande o si las tareas están muy diversificadas porque existen muchos niveles o ciclos, los centros no parecen una comunidad de práctica, sino más bien una constelación de comunidades de práctica. En organizaciones como las escolares, los riesgos de que esta constelación se traduzca más en un escenario balcanizado que en una red de redes han sido descritos en la literatura sobre la cultura colaborativa. La balcanización (Wenger, 1998/2001) puede considerarse como un obstáculo en la configuración de una organización-comunidad, porque impide que las comunidades de práctica se comuniquen en una red interactiva. Su efecto es, por tanto, el bloqueo de la puesta en marcha de procesos de comunicación organizacional que favorezcan esa motivación comunitaria en la que se basa la micropolítica de la colaboración que subyace a todo proyecto. La balcanización puede describirse como una estructura patológica de interacciones que alimenta posiciones contrarias o resistentes al cambio hacia la mejora, y que dificulta la adaptación del centro a las nuevas complejidades suministradas por los cambios del entorno. La balcanización de los claustros descrita por Hargreaves (1994/2005), por ejemplo, genera una conflictividad latente y a menudo callada que bloquea su manifestación constructiva,

pues, como se sabe (Ball, 1989, p. 36), la mayor parte de la comunicación cotidiana en el seno de las escuelas no refleja disputas de intereses sino interacciones no contradictorias.

Sin embargo, no es la balcanización de los claustros la única patología comunicativa que impide la gestión dinámica del conocimiento y el compromiso necesario para el cambio. Existen otros obstáculos más arraigados en el individualismo que en la fragmentación en redes. Según ha mostrado Hargreaves (2005/1994), para que los proyectos de mejora se hagan con realismo y para que el cambio se ajuste a las verdaderas inquietudes y condiciones del contexto, es importante que se preste atención tanto a los deseos de cambio del profesorado como a los de conservación y de estabilidad.

Para lograr un verdadero aprendizaje dentro de las comunidades de práctica para Wenger (1998/2001), propone:

Compromiso Educativo: el diseño educativo tiene que ofrecer oportunidades para el compromiso, los estudiantes deben poder integrarse a comunidades de práctica en el proceso de abordar una materia. A diferencia de lo que ocurre en un aula, los participantes en una comunidad de práctica contribuyen de varias maneras interdependientes entre sí, que se convierten en material para construir una identidad. Lo que aprenden es lo que les permite contribuir a la empresa de la comunidad y comprometerse con otros en torno a esa empresa. Lo esencial de este tipo de participación como experiencia educativa es que la identidad y el aprendizaje se sirven mutuamente.

Imaginación Educativa: Si el propósito de la educación no es simplemente preparar a los estudiantes para una capacidad específica, sino darles una idea de las posibles trayectorias disponibles en diversas comunidades, entonces la educación debe incorporar la imaginación como elemento esencial. Aprender es un proceso que dura toda la vida y que no se limita a los contextos educativos, aunque si está limitado por el alcance de nuestra identidad. A este

respecto, el objetivo de los diseños educativos deber ser poner en marcha este proceso de aprendizaje más amplio en lugar de sustituirlo.

Alineación Educativa: El diseño educativo debe hacer que las comunidades de aprendizaje se comprometan en actividades que tengan consecuencias más allá de sus límites para que los estudiantes puedan aprender qué hace falta para ser eficaces en el mundo. Una comunidad de aprendizaje ofrece oportunidades para explorar la alineación de diversas maneras:

Procesos limitáneos: una comunidad de aprendizaje debe expandir sus límites e interaccionar con otras comunidades de práctica, estos contactos deben tener lugar en el curso de buscar una alineación para algún fin significativo.

- Experiencias de multifiliación: Una comunidad de aprendizaje debe articular la participación interna con la externa.
- Estilos y discursos de constelaciones más amplias: una comunidad de aprendizaje debe ser muy reflexiva cuando se apropie de los estilos y los discursos de constelación en las que espere tener algún efecto.
- Participación institucional: Una comunidad de aprendizaje debe tener la oportunidad de intervenir en los órdenes institucionales en cuyo contexto define su empresa.

Recursos Educativos: Si las funciones pedagógicas e institucionales de los educadores sustituyen por completo su capacidad de manifestar sus identidades como participantes en sus comunidades de práctica, pierden su recurso de enseñanza más poderoso. Si aprender es cuestión de identidad, entonces la identidad es un recurso educativo, lo primordial es no perder de vista la creatividad y el compromiso con el aprendizaje.

2.2.4 Un Modelo Organizacional para las Comunidades de Práctica

En los subtemas anteriores se ha analizado, todo lo relacionado con la administración educativa y como ésta forma parte del cambio educativo y las comunidades de práctica, sin embargo para poder conformar ésta última, es necesario realizar una propuesta de organización que no sea incompatible con el sustento expuesto.

La naturaleza “está constituida por totalidades dentro de totalidades.” (Senge, 1990/1999, p. 45). Por ello, las organizaciones no pueden tener visiones fragmentadas de la realidad. Deben ser inteligentes, organizaciones que aprenden, que conjugan un aprendizaje adaptativo con uno generativo, es decir, aquél que aumenta la capacidad creadora. Cuando se da una invención, pasa algún tiempo hasta que ella genera la verdadera innovación, es decir, el elemento transformado por una serie de componentes tecnológicos que está listo para servirle a la humanidad.

En el campo de las organizaciones humanas, las que las vuelven inteligentes son las cinco disciplinas que Senge (1990/1999) expone en su libro la quinta disciplina: dominio personal, modelos mentales, construcción de una visión compartida, aprendizaje en equipo, pensamiento sistémico, entendidas como cuerpos teóricos y técnicos que se deben dominar para luego llevarlos a la práctica.

La quinta disciplina es el pensamiento sistémico, es decir, ver al sistema como un todo, no dividirlo en partes para su estudio; no se trata de buscar las causas, sino de encontrar soluciones mediante la interrelación de todas las partes. Con el pensamiento sistémico el cambio hacia el interior de los organismos es un cambio significativo. En la quinta disciplina se ponen en práctica las otras cuatro disciplinas, de tal forma que se combatan los modos de operar asistémicos.

El Pensamiento Sistémico está basado en la dinámica de sistemas y es altamente conceptual. Provee modos de entender los asuntos empresariales mirando los sistemas en términos de tipos particulares de ciclos o arquetipos e incluyendo modelos sistémicos explícitos (muchas veces simulados por ordenador) de los asuntos complejos.

Senge (2000/2002) comenta claramente que debido a las barreras para el aprendizaje, la mitad de las organizaciones no duran más de cuarenta años. Ellas son:

1. Las personas se centran en sus puestos. No sienten que sus esfuerzos apuntan a un propósito global de la compañía.
2. El enemigo no es externo. Se tiene la tendencia a buscar afuera las causas de acciones erradas o perjudiciales llevadas a cabo dentro de la organización.
3. En la mayoría de los casos, "ser proactivos" es una manera disfrazada de ser reactivos, es decir, responder sólo ante los hechos y de manera apresurada.
4. La ilusión de que se aprende de la experiencia. La experiencia es un potente método para aprender. La experiencia pues, ahoga muchas veces la innovación y el aprendizaje, y esto explica cómo, las organizaciones inteligentes prefieren gente dispuesta y capaz de aprender continuamente que gente con "experiencia" y sólido currículo.
5. El mito del equipo administrativo. Los grupos de directivos son más expertos en defender sus puntos de vista que en resolver problemas complejos, además de rehuir la indagación colectiva porque amenaza su posición de expertos. Es más, cuando hay problemas complejos los equipos suelen ceder a las presiones dominantes y ocultar sus desavenencias ante el exterior

El trabajo en equipo es mucho más agradable y genera resultados muy positivos en términos de aprendizaje, productividad, eficiencia, eficacia y crecimiento personal y colectivo,

cuando se le concibe como resultado del acuerdo de voluntades y no simplemente por la presión del poder de alguien.

Es difícil comprometerse con la verdad: cuando hay desconfianza en los demás, existe el temor a ser dañado; sin embargo hay que expresar lo que se piensa y actuar conforme a ella, así haya que pagar un precio por ello. Fácil decirlo y difícil realizarlo.

Cuando Senge (2000/2002) comenta sobre la solución de problemas convergentes y divergentes, lleva a pensar en analogías con pensamiento concreto y pensamiento formal o desarrollo operativo y desarrollo del pensamiento, o rutina y reflexión, o técnica y ciencia o solución sintomática de un problema y solución fundamental de un problema. Lo mismo pasa con la vida o con una organización. Algunas situaciones se pueden ver y resolver desde lo técnico y concreto y otras desde lo formal y complejo. La dificultad radica en percibir si el problema es convergente o divergente. Si se trata de algo divergente y se resuelve desde la verdad particular, posiblemente sólo se está apagando un incendio y jamás se conocerá que lo ocasionó.

El dominio personal trasciende la competencia y las habilidades, aunque se basa en ellas. Trasciende la apertura espiritual, aunque requiere crecimiento espiritual. Significa “abordar la vida como una tarea creativa, vivirla desde una perspectiva creativa y no meramente reactiva” (Senge, 1990/1999, p. 181), Cuando éste se transforma en disciplina se dan dos movimientos por consecuencia:

1. Clarificar lo que es importante para la persona.
2. Aprender continuamente a ver con mayor claridad la realidad actual.

La yuxtaposición de ambos se denomina “Tensión creativa”: fuerza para unir a ambos puntos, causada por la tendencia natural de la tensión de buscar resolución (Senge 1990/1999, p.182)

Cuando una persona tiene un alto nivel de dominio personal, su visión es una vocación no sólo una buena idea, vive una continua modalidad de aprendizaje, es consciente de su ignorancia, incompetencia y de sus zonas de crecimiento

Los modelos mentales son supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes de los que tenemos poca conciencia. Trabajar con ellos supone “volver el espejo hacia adentro: aprender a exhumar nuestras imágenes internas del mundo, para llevarlas a la superficie y someterlas a un riguroso escrutinio” (Senge, 1990/1999, p. 228).

En su mayor parte, todas las grandes ideas que fracasan no lo hacen porque las intenciones fueron débiles, o porque la voluntad flaqueó o incluso porque no existía una comprensión sistémica. Fracasan a causa de los Modelos Mentales, porque los nuevos modelos chocan con profundas imágenes internas acerca del funcionamiento del mundo, los cuales limitan a modos familiares de pensar y actuar.

La visión compartida es una fuerza que surge del corazón de la gente, inspirada en una idea, pero de tal fuerza como para lograr el respaldo de más de uno, es la respuesta a ¿qué se desea crear? En una organización es el vínculo común que da coherencia a actividades dispares. Hoy en día el aprendizaje que se promueve es el *aprendizaje generativo* (expandir la capacidad de crear); sin embargo, esta tendencia resulta abstracta si no se cuenta con gente entusiasmada “con una visión que quiere alcanzar de veras” (Senge, 1990/1999, p. 261). La visión compartida es de vital importancia en las organizaciones, ya que ella despierta el compromiso de mucha gente, porque en ella se refleja la visión personal de cada uno.

Uno de los temas hoy en día de mayor inversión es el del compromiso, debido a que cada día se vuelve un tema difícil de solucionar. El compromiso, según Senge (1990/1999, p.277) “es un estado de no sólo estar alistado sino de sentirse plenamente responsable de alcanzar la visión”. En la mayoría de las organizaciones hay pocas personas alistadas y mucho menos comprometidas.

La gran mayoría de personas se encuentra en un estado de acatamiento. Resulta muy fácil confundir este término con el alistamiento y el compromiso. Quien está comprometido, aporta una energía, una pasión y una excitación que no se puede generar con el simple acatamiento.

Desde la complejidad, la apertura y el pensamiento sistémico guardan estrecha relación: no hay respuesta correcta a un problema, mas bien hay aproximaciones. Dado que la sociedad contemporánea organiza y estructura el conocimiento de manera fragmentada, se cree resolver un problema desde la disciplina tradicional, sin embargo la vida se presenta como una totalidad, y los problemas más importantes deben ser abordados con apertura genuina, es decir, compartiendo pensamientos y sentimientos y permitiendo que ellos cambien.

La perspectiva tradicional de los líderes- como personas especiales que marcan el rumbo, toman las decisiones cruciales y arengan a las tropas- está profundamente arraigada en una visión del mundo individualista y asistémica, donde los líderes son héroes (Senge, 1998/ 2004). La visión tradicional de liderazgo se basa en supuestos sobre la impotencia de la gente, su falta de visión personal y su ineptitud para dominar las fuerzas del cambio, deficiencias que sólo algunos grandes líderes pueden remediar. En una organización inteligente, los líderes son diseñadores, mayordomos y maestros. Son responsables de aprender. Siendo su primer acto inspirar a toda la organización.

Uno de los recursos siempre presentes y que en muchas ocasiones no se toma en cuenta hasta que se empieza a terminar o se acerca a un punto predeterminado, es el tiempo. Senge (1990/1999) reflexiona muy claro al recordar que cuando se está pensando no se debe interrumpir, que debe haber tiempo para la reflexión individual y colectiva y que la velocidad y ritmo de trabajo es fijada por el jefe al grupo de trabajo.

2.2.5. El Compromiso Profesional y las Comunidades de Práctica

Ser profesional implica un compromiso real con lo que se hace, se dice, es un prepararse constantemente para ser mejor y repercutir en el desarrollo de un país, las principales empresas de los grandes países tienen como sostén a los profesionistas más capaces de las mejores universidades, y también a los profesionistas que aunque no sean egresados de las universidades de gran prestigio han sobresalido gracias a sus talentos, Shön (1983/1998), comenta que los profesionales ocupan un lugar privilegiado en la sociedad, debido a la importante función que desempeñan, es un hecho definitivamente que cuando algún miembro de la sociedad necesita resolver problemas serios o una asesoría, recurre a los profesionales en las diversas áreas.

La crisis de confianza de los profesionales, y quizás también el declive en la auto imagen profesional, parece tener sus raíces en el creciente escepticismo acerca de la efectividad profesional en el más amplio de los sentidos, una escéptica revaporización de la verdadera contribución al bienestar de la sociedad.

Sin duda, este escepticismo orilla a cuestiones tales como el interés profesional propio, la burocratización y la subordinación a los intereses de las empresas o del gobierno. Sin embargo la crisis de confianza en las profesiones puede no depender solamente de la cuestión del conocimiento profesional. Los críticos empiezan a ver una purificación y una

reestructuración de las profesiones para que una sociedad pueda mantener aun más pleno y justamente distribuido acceso a beneficios de su conocimiento especial (Schön, 1983/1998).

Al acercarse a la realidad, (Barnechea, 1994) el profesional se ve enfrentado a situaciones dinámicas, inestables, cambiantes, inciertas, que se le presentan de manera confusa y entremezclada, como un conjunto de situaciones problemáticas que se condicionan e interactúan. Ante un mundo con estas características, el profesional se sitúa con un proyecto, una propuesta intencionada, que tiene objetivos de transformación. Este proyecto se sustenta en conocimientos que provienen tanto del campo formal, sistemático, teórico; como de lo que se sabe sobre la realidad en la que se va a intervenir, producto de un diagnóstico más o menos organizado y de un sentido común compartido en el equipo y la institución. Sin embargo, este conocimiento previo nunca será suficiente, ya que la realidad cambia a mayor velocidad que las interpretaciones y comprensiones que sobre ella se pueden construir.

Brooks, citado por Schön (1983/1998) afirma:

El dilema del profesional hoy en día está en el hecho de que los dos extremos del vacío que espera llenar con su profesión están cambiando rápidamente, el cuerpo de conocimientos que debe utilizar y las expectativas de la sociedad a la que debe servir. (p.26)

El conocimiento previo en que se sustenta la práctica se basa en la teoría existente y conocida por el "profesional práctico". La teoría está en la práctica, forma parte sustancial de ella y se expresa en ella, dándole sentido y significado a lo que se hace al permitirle al profesional relacionar sus actividades con lo deseable y con lo posible, dada la situación, y confrontar con ello los resultados alcanzados.

Sin embargo para adquirir todos los conocimientos que a su actividad profesional corresponden toda persona debe sin duda alguna estar totalmente vinculado a su profesión y vocación, sin embargo Moore citado por Schön (1983/1998) señala que la vocación es la antítesis de la profesión debido a que está “basada en las actividades de costumbre modificadas por el ensayo y el error de la práctica individual” (p.32) esto deja totalmente claro que aunque se tenga una vocación específica no se puede dejar de lado la actualización y profesionalización, para que exista una congruencia entre lo que se pretende hacer, el sustento con lo que se hace y sobre todo resultados positivos que permitan resultados óptimos, significa esto que cada profesión implica bases teóricas indispensables adquiridas de diferentes fuentes, y las técnicas que se deben de utilizar y que para cada profesión son únicas, ya que las bases de una profesión están especializadas, son científicas, estandarizadas y firmemente establecidas, por el contrario la vocación se da más en el campo de la práctica y en la experiencia sin una teoría establecida, sin embargo cuando se conjuntan de manera responsable las dos, se tiene sin duda alguna resultados óptimos en lo que se realiza.

Frente a este refugio en la especialidad disciplinar para el ejercicio profesional, cabe suponer que la ampliación de la profesionalidad exige tácitamente entrar en aquellas dimensiones morales y de actitud que se puedan promover una educación acorde con las demandas actuales. Es importante por ello replantearse lo que deba ser la formación de un profesional competente la cual no es posible dejar al margen de una formación ética y una educación para la ciudadanía. La profesionalidad comprende, además de competencias tanto teóricas como prácticas, una integridad personal y una conducta profesional ética, como normalmente demandan y confían los ciudadanos o clientes. Por eso durante la formación de los futuros profesionales no se debe dejar de lado la importancia de abordar todo lo concerniente a una ética profesional real, actual y funcional que permita mejorar una práctica profesional y así mismo ayude a recuperar parte de la confianza perdida en el ejercicio de las profesiones y profesionales que se han visto afectados a lo largo de muchas décadas.

Al referirse al mundo de la práctica se está haciendo énfasis en el profesional que forma parte de la situación sobre la cual está interviniendo y que está conociendo. Esto significa que: la acción del profesional modifica la situación, requiriendo entonces que el proceso de conocimiento continúe indefinidamente, ya que la nueva situación producida no es la misma que motivó la intervención, su acción no sólo está produciendo cambios en la situación, sino también en sí mismo, a la vez que le permite profundizar el conocimiento sobre la situación y sobre él.

La práctica se realiza articuladamente con otros actores, cuyas vivencias, visiones e intereses son diversos, como también sus formas de intervención y, obviamente, sus interpretaciones sobre la práctica y sus efectos. En términos del conocimiento sobre la realidad, sus formas de generarlo también difieren, traduciéndose en productos distintos. Es por ello que, en la promoción y educación popular, se da un "diálogo de saberes" cuyas diferencias no deben llevar a considerar que unos son más o menos válidos que los otros. El conocimiento práctico producido por los profesionales de la acción es distinto a aquél producido por los investigadores, como también al de los sectores populares con los que interactúan en la práctica. Todos son importantes y deben ser considerados para arribar a una comprensión más profunda y completa de la realidad.

Con relación a las bases que sustentan el nuevo modelo de formación profesional desde la concepción histórico-cultural, reflexiva-creativa y de desarrollo integral humano, aparecen en el mundo una serie de propuestas bastante generalizadas que ponderan la práctica reflexiva como compromiso a favor de la reflexión en cuanto práctica social y profesional, lo que constituye un importante valor estratégico para crear las condiciones que permitan la transformación institucional y social.

Esta práctica reflexiva del profesional tiende al cambio de las condiciones sociales que pueden ser deformantes o limitantes de su autocomprensión y obstaculizar el desarrollo de su

trabajo. Tanto la gente común como los profesionales a menudo reflexionan sobre lo que hacen, incluso mientras lo están haciendo. Estimulados por la sorpresa, vuelven el pensamiento a la acción y a la complicidad que esta implícita en la acción. Normalmente la reflexión sobre la acción se acompaña de la reflexión sobre las cosas que están a la mano.

El profesional reflexivo centra su atención hacia su propia práctica -hacia el interior- y hacia las condiciones sociales en las que ejerce -hacia el exterior-. Para Schön (1998), la reflexión en la acción supone que los profesionales reflexivos examinen su desempeño, tanto sobre, como en la acción. Los conceptos de reflexión sobre y reflexión en la acción, sustentan una concepción del conocimiento, de la teoría y la práctica, completamente diferente a la del desempeño profesional tradicional.

2.2.6 Los Consejos Técnicos, Espacio Formal de Comunidades de Práctica

Los Consejos Técnicos de la Educación Básica son cuerpos colegiados, de carácter consultivo y propositivo, que tienen a su cargo la responsabilidad directa de apoyar la labor educativa a través de asesorías y recomendaciones técnico-pedagógicas, que correspondan al ámbito interno de cada plantel, zona escolar o sector, y los que se refieran a su relación con la comunidad. Constituyen, además, órganos de consulta y apoyo del Gobierno del Estado en materia de política educativa, programas y métodos educativos y particularmente en funciones de investigación, planeación y evaluación. Las funciones de los consejos de ningún modo implican la intervención en asuntos laborales o administrativos (IEEPO, 2002).

Los asuntos que los consejos conocerán versarán sobre los siguientes aspectos:

- a) Legislación y reglamentación en materia educativa.
- b) Curriculares:
 - Contenidos educativos (planes y programas de estudio)

- Métodos de enseñanza-aprendizaje.
 - Procesos e instrumentos de evaluación del aprendizaje y del desarrollo de los educandos.
 - Auxiliares didácticos.
- c) Asistencia y extensión educativas:
- d) Capacitación, actualización y mejoramiento del personal docente, directivo y de apoyo educativo, en términos de desarrollo personal y profesional.
- e) Empleo de los edificios escolares, anexos, equipo y mobiliario, como factores que influyen sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.
- f) Los demás asuntos técnico-pedagógicos, que propongan o indiquen las instancias competentes, según implique y amerite el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los consejos técnicos de plantel, zona escolar y de sector deberán constituirse o reestructurarse entre el 15 de agosto y el 30 de septiembre de cada ciclo escolar, debiendo recaer la presidencia el mismo en el director, supervisor o jefe de sector, según corresponda. En el seno del consejo se elegirá democráticamente a un secretario. El resto de los integrantes del consejo quedarán como vocales y participarán como responsables o auxiliares de las diferentes comisiones que el propio consejo determine a la luz de su normatividad.

En cada plantel, zona escolar o sector se constituirá un solo Consejo Técnico, que estará integrado por los miembros siguientes:

I. DE PLANTEL:

En educación preescolar y educación primaria:

- Personal directivo.
- Personal docente.
- Presidente de la asociación de padres de familia.

II. DE ZONA:

- Supervisor.
- Auxiliar técnico pedagógico o conductor de desarrollo docente.
- Directores de plantel.
- Un representante de cada academia.
- Un representante sindical.
- Un representante de la asociación de padres de familia.

III. DE SECTOR:

- Jefe de sector.
- Supervisores.
- Coordinador de auxiliares técnico pedagógicos o de conductores de desarrollo docente.
- Jefes de área.
- Un representante sindical.
- Un representante de las asociaciones de padres de familia.

Cada consejo técnico deberá elaborar un plan de trabajo anual, el cual se desarrollará mediante comisiones integradas por los vocales.

Los acuerdos del consejo se tomarán por mayoría, después de un examen detenido del asunto en cuestión. Las recomendaciones y acuerdos del consejo técnico deberán ser congruentes con los objetivos y lineamientos que norman el servicio educativo.

A las reuniones del consejo técnico podrán ser invitadas personas que por su preparación y/o experiencia puedan contribuir al logro de los objetivos del mismo. Dichas personas podrán participar en las deliberaciones, pero no tendrán derecho a voto.

El consejo técnico deberá disponer de un libro de actas foliado y autorizado por la autoridad inmediata superior, para asentar en él, el acta constitutiva o de reestructuración del mismo, así como el acta de cada una de las reuniones realizadas durante el ciclo escolar.

2.2.6.1 El Director como asesor Técnico Pedagógico. Una de las funciones esenciales del director de un plantel educativo es apoyar las actividades técnico-pedagógicas del personal docente a su cargo durante el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. De igual forma apoyar a todo el personal técnico especializado, manual, administrativo y de intendencia, orientándolos en la aplicación de las normas, lineamientos, criterios, procedimientos y técnicas que les permitan, por un lado, el logro de los objetivos de cada uno de los grados escolares y, por el otro, el cumplimiento de las metas establecidas de la educación básica.

La tarea de liderazgo educativo es tan grande ahora que una persona difícilmente lo lograría de un modo adecuado, trabajando aisladamente. Entonces, la capacidad para descubrir, estimular y utilizar el talento y las habilidades especiales de los docentes es un asunto de vital importancia (IEEPO, 2000).

El desarrollo actual de la educación básica del país enfrenta diversos problemas, entre los que pueden señalarse: la cobertura y el acceso a los servicios, una administración centralizada, rigidez normativa, infraestructura inadecuada, de ahí la necesidad de planear e instrumentar diversas acciones orientadas al mejoramiento de este nivel educativo. Como punto de partida es fundamental impulsar el cambio en la forma de entender el papel del maestro y su trabajo docente (SEP, 1992).

2.2.6.2 Actualización Docente en el Centro de Trabajo. La necesidad de concebir la tarea educativa desde una nueva perspectiva requiere replantear el concepto tradicional de la función docente, del proceso de formación inicial y de la necesaria y permanente adecuación por la vía de la actualización.

Definir la naturaleza de la actualización del docente requiere la explicitación de un conjunto de premisas sobre su desempeño profesional, el reconocimiento de una red de

interrelaciones que inciden en él y su ubicación en un contexto conformado por distintos espacios, sujetos y niveles (SEP, 1992).

El profesor enfrenta cotidianamente una compleja problemática que le exige soluciones adecuadas a partir de sólidos conocimientos; además, debe manejar eficientemente un conjunto de habilidades pedagógicas y sociales, que faciliten su relación con los alumnos, a fin de propiciar el aprendizaje, así como sus relaciones con los demás profesores en la escuela.

El maestro como trabajador con una formación profesional está preparado para organizar su práctica docente apoyado en sus experiencias. No obstante, su desempeño basado en la práctica requiere de necesarias adecuaciones debido a los avances en los diversos campos del conocimiento y a las nuevas necesidades sociales.

La función educativa se está redimensionando a fin de adecuar sus respuesta a las necesidades de una sociedad que busca modernizarse, de ese modo, la escuela como institución educativa formal debe integrarse a la dinámica del cambio a fin de ofrecer respuestas innovadoras. La escuela ha de modificar su estructura y funciones institucionales para atender en forma equitativa las necesidades de una sociedad diversificada (SEP, 1992).

Cuando un profesor ingresa en la vida académica, lo hace con la seguridad de que posee un adecuado dominio de la disciplina que le corresponde impartir. En raras ocasiones tiene la oportunidad de recibir una orientación o una formación que le permita lograr los cambios que pretende en sus alumnos. En este caso podemos decir que sabe qué enseñar, pero no cómo hacerlo, y es posible que al enfrentarse a la nueva experiencia de enseñar reproduzca las formas de instrucción que le tocó vivir como alumno y que en muchos casos son la única referencia de que dispone.

Es importante no perder de vista que un verdadero compromiso dentro de la práctica docente, implica sin duda alguna la disposición de cada miembro de una comunidad escolar, de abrirse al cambio, de observar como lo comenta Senge (2000/2002), el intentar poco a poco un pensamiento sistémico, el cual estará abierto a nuevas ideas sin desechar las propias, esto ayudará a fomentar una nueva disciplina y organización dentro del centro escolar, abrirse significa permitir compartir con el otro para logra mejores resultados.

Cuando un maestro es capaz de abrirse y compartir con sus demás compañeros, es capaz de lograr nuevas y mejores estrategias que coadyuven al proceso de enseñanza aprendizaje, el cual repercutirá directamente en sus alumnos, esto se verá reflejado en el compromiso profesional que asumieron al escoger una carrera donde lo principal es dar a cada alumno lo mejor de sí, un verdadero compromiso laboral, se verá reflejado en la organización asertiva de un consejo técnico, el cual es el lugar, donde de manera formal, los profesores pueden intercambiar sugerencias, y sobre todo resolver dudas que tengan en su hacer docente, un lugar para crecer emocional y profesionalmente.

Capítulo 3.

Metodología

Al determinar los propósitos y la fundamentación teórica de un trabajo de investigación, es necesario delimitar la metodología a seguir que permite el diseño de técnicas e instrumentos que se utilizarán para comprender el fenómeno determinado para el estudio, lo cual es medular en la consecución de los objetivos planteados al inicio de la misma.

El presente trabajo de investigación forma parte de un proyecto más amplio llamado “Comunidades de práctica de profesores de escuelas primarias públicas que pretende realizar estudios iguales en escuelas públicas a nivel básico en diferentes países latinoamericanos, y diferentes regiones en esos países.

3.1 Enfoque Metodológico

El enfoque seleccionado para esta investigación es de corte cualitativo, el objetivo de este enfoque desde la perspectiva de Hernández, Fernández, Baptista (2003), es la obtención de información de diferente índole, como sujetos, comunidades o cualquier otro tipo de contexto, permite este enfoque al investigador una postura reflexiva, de esta forma, “la investigación cualitativa da profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p.18).

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, es decir no hay un manejo de variables sino de categorías analíticas y de explicaciones teóricas, las categorías analíticas son obtenidas de una forma gradual de datos.

Las investigaciones de tipo fenomenológico se caracterizan por enfocarse en el estudio de la realidad en situaciones naturales, es decir, no crean un ambiente artificial para poder llevar a cabo el estudio, sino que analizan a los sujetos y las situaciones en circunstancias naturales y cotidianas, por eso se considera pertinente que ésta sea una investigación fenomenológica.

3.2. Método, procedimiento y técnicas de recolección de datos

Dentro del enfoque cualitativo de la presente investigación se desarrolla una perspectiva fenomenológica caracterizada, según Valenzuela (2004), por utilizar metodologías y técnicas de investigación cualitativas que permitan al investigador la comprensión del fenómeno estudiado, analizando y procesando información rica, compleja y variada que se obtiene en un estudio en el que intervienen múltiples participantes.

Las investigaciones de corte cualitativo implican obtener información de los sujetos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad relacionados con el fenómeno de estudio. Aquí el investigador deberá mantener una postura reflexiva y tratará de minimizar sus propias creencias y opiniones para dar cabida y la mayor apertura posible a los datos que proporcionen los sujetos a quienes se realice la investigación tal y como ellos los revelen (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

El análisis cualitativo es un proceso de generación de datos con múltiples rondas de revisión de resultados, de conexiones, de formulaciones complejas con el fin de profundizar en lo obtenido, esta recolección implica dos fases: inmersión inicial en el campo y la recolección de los elementos para el análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2003), en este tipo de investigación se pueden utilizar un sin fin de instrumentos para recolectar infinidad de datos entre ellos destacan:

1. Transcripción de entrevistas
2. Notas de campo
3. Observaciones
4. Diarios de acontecimientos cronológicos
5. Notas de reflexiones del investigador (diario reflexivo)

Una vez elegidas las categorías sobre las cuales se realizará el análisis, se identifican los datos examinados usando un proceso llamado comparación constante que conllevará a categorías analíticas, para lograr su refinamiento y reducirlas al agruparlas para seleccionar temas claves para hacer más investigación. Una vez que las categorías y temas son desarrollados y codificados, el investigador inicia el proceso de evaluar la plausibilidad de sus comprensiones en el desarrollo y explorarlos a través de los datos.

Esto implica una búsqueda a través de los datos durante la cual el investigador reta las comprensiones y busca instancias negativas de los patrones y los incorpora dentro de grandes constructos si es necesario.

En la medida que el investigador descubre categorías y patrones en los datos deberá ser muy crítico de los resultados que se presentan en un primer momento. Las explicaciones alternativas siempre existen, el investigador deberá identificarlas, describirlas y cómo algunas de las explicaciones ofrecidas son más aceptables que otras.

En la fase de inmersión inicial al campo, se seleccionó la escuela donde se aplicarían los instrumentos previamente diseñados por el Dr. Flores Fahara coordinador de la presente investigación, que será parte de un proyecto más amplio llamado “Comunidades de práctica de profesores de escuelas primarias públicas”, que pretende realizar estudios iguales en escuelas públicas a nivel básico en diferentes países latinoamericanos, y diferentes regiones en esos países. Se obtuvieron los permisos correspondientes y se procedió a platicar con los docentes

de la escuela seleccionada, explicándoles el objetivo de la investigación y los instrumentos que se aplicarían. En un segundo momento se realizaron las observaciones correspondientes en la escuela, desde conocer su estructura, organización, población y características generales de las personas que ahí laboran y estudian, se revisaron los documentos que permitieran recabar datos previos a las observaciones y que contribuyeran a enriquecer la investigación, como formatos de inscripción, lecturas de libros de actas de consejo técnico, proyectos directivos y docentes.

Posteriormente a la fase de observación y recolección de datos de los archivos de la institución, se procedió a entrevistar de manera calendarizada a cada una de los docentes de la escuela primaria, al director, sin perder de vista que como lo definen Giroux y Tremblay (2004, p. 102) a las técnicas de investigación como los diversos “procedimientos de recolección de datos que permiten la aplicación de un método de investigación”. En la presente investigación de corte cualitativo se ha optado por la entrevista, y la observación como técnicas que permitieran obtener datos significativos, relacionados con los objetivos planteados.

Las entrevistas cualitativas semiestructuradas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la oportunidad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p. 455), con ello se observa una mayor flexibilidad para comunicarse de manera más personalizada con los entrevistados y detenerse en los momentos de duda o inclusive en las cuestiones donde se desee ahondar.

Otra de las técnicas de investigación que se utilizó consiste en la observación cualitativa. Según Hernández (2003) consideran que esta técnica implica adentrarse en profundidad a situaciones sociales manteniendo un rol activo así como una reflexión permanente, estando pendiente de los detalles de los sucesos que se observa y las

interacciones que se puedan dar entre los sujetos que participan con base en los objetivos de la investigación.

3.3 Escenario y selección de participantes en la investigación

Para la realización de esta investigación se seleccionó a una escuela pública, La Escuela Primaria “Venustiano Carranza”, se encuentra ubicada en la calle de 20 de noviembre sin número, en la Ciudad de Oaxaca de Juárez Oaxaca, opera en el turno vespertino de 14:00 a 18:45 hrs., cuenta con un total de 6 maestros frente a grupo, 1 director y 1 encargado de servicios en plantel, su población total es de 117 niños.

La zona donde se encuentra ubicada la escuela primaria es de fácil acceso y se encuentra clasificada como de tipo urbano, ya que la localidad cuenta con los servicios de luz eléctrica , pavimentación, drenaje, agua potable, líneas telefónicas, transporte urbano, en su mayoría las construcciones aledañas al centro de trabajo se caracterizan por estar construidas de concreto con respecto al transporte, por ser una zona céntrica el flujo vehicular es constante, transitan por el frente y lateral de la institución autobuses locales y foráneos lo cual produce altos niveles de ruido. En esta zona se cuenta con 10 terminales de autobuses, tres mercados, Hospitales públicos y privados, centros turísticos variados: museos, templos.

Para llevar a cabo cada una de las técnicas de investigación explicadas anteriormente fue necesario contar con la participación de los sujetos directamente involucrados con los procesos y objetivos de la investigación en situaciones que fueran lo más apegadas a un ambiente natural posible.

Según Hernández (2003, p.302) en los estudios de tipo cualitativo las muestras se componen de “un conjunto de personas, contextos, eventos o sucesos sobre el (la) cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativo(a) del universo”. En esta

investigación los sujetos participantes son la totalidad de la plantilla docente, y el director, ya que no se puede perder de vista que esta investigación será parte de un proyecto más amplio llamado “Comunidades de Práctica de profesores de escuelas primarias públicas” que pretende realizar estudios iguales en escuelas públicas a nivel básico en diferentes países latinoamericanos, y diferentes regiones en esos países.

Para la recolección de datos se entrevistaron a un total de 6 maestros frente a grupo y a un director, todos miembros de una escuela primaria pública y egresados de escuelas normales, 3 con una antigüedad laboral de 20 a 25 años de servicio, 2 con una antigüedad de 10 a 15 años y 1 maestra recién egresada de la licenciatura en educación primaria. El director cuenta con una antigüedad de 20 años de servicio.

A los docentes se les aplicó una entrevista básica de 14 preguntas (apéndice I) cuyo objetivo fue indagar los conocimientos de ellos sobre las comunidades de práctica, si utilizan espacios formales o informales para reunirse como una comunidad de práctica y de que manera los resultados de estas reuniones afectan positiva o negativamente a la escuela.

Al director se le aplicó una entrevista mucho más corta, de 7 preguntas (apéndice I), en donde se abordó el trabajo colegiado, el liderazgo que ejerce para apoyar la formación de comunidades de aprendizaje, el manejo del consejo técnico dentro de la escuela primaria y por último los aspectos que favorecen o dificultan la formación de comunidades de aprendizaje.

A la par de la realización de las entrevistas, se realizaron observaciones dentro de la escuela primaria y se tuvo acceso a algunos de los archivos de la escuela primaria, como son la libreta de actas de reuniones de consejo técnico, y diversos documentos como álbumes de fotografía, proyectos de trabajo anuales de la dirección, listas de inscripción y formatos IAE.

Una vez realizadas las entrevistas, se procedió a su captura y análisis, lo que permitió con base en el método cualitativo definir las categorías para el análisis de todos los datos recabados. Posteriormente de definir estas categorías se llevó a cabo la interpretación de los resultados, a través de la triangulación, que de acuerdo con Smith & Glass (1987) consiste en la obtención de conclusiones cruzando los resultados obtenidos de distintos instrumentos, con la finalidad de asegurar la validez de los mismos. En este caso la triangulación para la presentación del análisis de resultados y los juicios o ideas expresadas en el desarrollo de cada categoría ha sido sustentada con la información recabada a través de los diferentes instrumentos diseñados para la presente investigación.

Capítulo 4.

Análisis de Resultados

En este capítulo se presenta el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos tras la aplicación de los diferentes instrumentos diseñados para la consecución de los objetivos de esta investigación los cuales están coordinados por el Dr. Manuel Flores Fahara como parte de un proyectos más amplio a nivel internacional. Tal como lo mencionan Latorre y González (1987, citado por Pérez, 1994) el análisis de datos constituye uno de los procesos más importantes de la investigación, pues implica trabajar con los datos obtenidos, recopilarlos, organizarlos en unidades o categorías que faciliten el entendimiento, sintetizarlos y buscar regularidades o discrepancias entre ellos, distinguiendo así la información relevante, útil y significativa. Con la intención de ordenar la información obtenida de tal forma que el análisis e interpretación de los datos respondiese con claridad a los fines y propósitos del estudio, primeramente se llevó a cabo una lectura detallada y una recopilación de la información relevante obtenida a través de los diferentes instrumentos de investigación que fueron aplicados.

Una vez analizados los resultados de las entrevistas, observaciones, e investigación documental realizada en la escuela primaria, se procedió a la preparación de éstos para su análisis, lo cual implica limpiarlos de trivialidades, resumirlos si es conveniente, inclusive clasificarlos y transcribirlos a un formato (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). Esta clasificación del material recopilado implica entonces una organización de los datos pero con base en criterios definidos.

Para la consecución de los objetivos de la presente investigación se procedió a la organización de los resultados de las entrevistas por años de servicios de los docentes implicados en la investigación.

Un segundo criterio bajo el cual se organizan los datos se refiere a las temáticas que abordan e inclusive las unidades de análisis con las que se relacionan. En este estudio los datos recopilados se organizaron en torno a cuatro principales unidades de análisis de acuerdo con lo propuesto por Lofland y Lofland (1995, citado por Hernández, 2003). En este caso, se decide efectuar el análisis en torno a cuatro categorías definidas por la investigadora.

La primera categoría está definida por *la conceptualización de los maestros de la escuela primaria sobre los espacios para compartir experiencias, como comunidades de práctica.*

La segunda categoría, esta enfocada a los *factores, positivos y negativos, que influyen en la conformación de comunidades de práctica en la escuela primaria observada.*

La tercera categoría incluye *el interés y expectativas de los maestros por participar en comunidades de práctica.*

La cuarta categoría está orientada al análisis de los *criterios para la formación de comunidades de práctica informales.*

Estas cuatro categorías, están relacionadas de manera directa con todo lo concerniente al consejo técnico, ya que es este espacio formal, donde se gestan las comunidades de práctica dentro de una escuela primaria.

4.1. Resultados obtenidos de los instrumentos de investigación

Con el objetivo de presentar la información recopilada y considerando un orden secuencial de los datos obtenidos, en un primer momento se presentan los principales resultados derivados de la aplicación de cada uno de los instrumentos diseñados para la

investigación. Posteriormente se presenta un breve análisis que integra los principales resultados obtenidos orientados con base en las categorías definidas anteriormente.

4. 1. 1. Resultados de las entrevistas y observaciones

El ambiente, al principio de la investigación se sentía muy tenso en la escuela, ya que los maestros estaban siendo presionados para continuar con las actividades político-sindicales acordadas por la sección XXII del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, lo que propició la división en cuanto a ideología y participación sindical de los maestros, unos se negaban a participar y otros continuaban faltando a la escuela por brindar apoyo a dichas actividades, al principio no todos los maestros estuvieron dispuestos a colaborar con la investigación, se tuvo que realizar una plática con cada uno de ellos, explicándoles el objetivo de la misma y como se iba a manejar la información, de ahí, todos aceptaron, estableciendo una condición: ellos establecieron que se podía grabar y de que aspectos solamente tomar notas, para ser usadas sin mencionar nombres, lo cual quedó como un acuerdo para trabajar.

Aunque el edificio que alberga a la escuela, está ubicado en el centro histórico de la Ciudad de Oaxaca, y las instalaciones están en óptimas condiciones, por ser escuela de turno vespertino, se ve limitada a usar todo el espacio, de hecho solamente ocupan 6 salones de un total de 16 y un pequeño cubículo que alberga a la dirección, lo cual repercute para que puedan utilizar las nuevas tecnologías como enciclomedia o bien aulas abiertas, que son espacios que se destinan para la elaboración de alimentos para los niños de los planteles de las escuelas básicas.

Durante la realización de las observaciones, y documentos escolares, como actas de consejos técnicos, proyectos de los docentes y del director de la primaria, se pudo observar

grandes huecos en la organización del trabajo escolar, las reuniones de consejo técnico no se llevan a cabo como lo indica el reglamento, en el ciclo escolar 2004-2005 solamente se llevaron a cabo 2 reuniones de las 10 solicitadas oficialmente, la inicial y la final; en el ciclo escolar 2005-2006, solamente se tenía registro de 1 reunión, esto debido a que las clases durante dicho escolar se suspendieron a partir del 22 de mayo de 2006, como consecuencia de las movilizaciones político sindicales, otro punto importante, es que las actas emanadas de las reuniones de consejo técnico, no estaban debidamente requisitadas, ya que no estaban avaladas por todos los docentes o bien, solamente se presentaban esbozos de las mismas, no las actas en original.

a) Participación en los espacios para compartir experiencias

Al preguntársele a los maestros sobre los espacios para compartir experiencias de trabajo, todos coincidieron en que no tenían ni el tiempo, ni el espacio y que cuando llegan a reunirse es para tratar asuntos administrativos mas que pedagógicos, al respecto la maestra de primer grado comenta: “Las reuniones de consejo técnico son principalmente para ver la forma de trabajo, las comisiones que funcionan dentro del consejo técnico”. La falta de una visión compartida en cuanto a ver la importancia de compartir las experiencias laborales, para que los maestros no sigan viviendo en el aislamiento que ellos se han confinado impedirá que cualquier tipo de oportunidad para crear estos espacios sea aprovechada adecuadamente.

Elboj y Oliver (2003 p.97) definen a las comunidades de práctica como “espacios educativos en los que toda la comunidad lucha por transformar su escuela y convertirla en un lugar de encuentro y desarrollo destinado a todas las personas”. Sin embargo, fuera de las entrevistas, los maestros con mayor antigüedad comentan de manera general, que la apatía se ha apoderado de cada uno de ellos, que el cansancio y la falta de motivación, ha impedido que

se logren acuerdos en la escuela que permitan que esta crezca, la maestra de 2° grado comenta “mire maestra, en este ciclo escolar la matrícula de los niños cayó notablemente, ya nadie confía en los maestros de la tarde, y como no, si ni siquiera nosotros somos capaces de organizarnos, en esta escuela cada quien jala por su lado, somos egoístas”. El maestro de sexto grado al respecto afirma “ya sólo me faltan algunos años para jubilarme, por eso no me voy de aquí, pero la verdad, ya me pesa llegar, después de las broncas sindicales, estamos peor que antes, todos nos vemos con recelo, cada quien trabaja de manera aislada, así que como verá una reunión de consejo técnico no es precisamente el lugar donde podemos platicar”.

Hoy en día el aprendizaje que se promueve es el *aprendizaje generativo* (expandir la capacidad de crear); sin embargo, esta tendencia resulta abstracta si no se cuenta con gente entusiasmada “con una visión que quiere alcanzar de veras” (Senge, 1990/1999, p. 261). La visión compartida es de vital importancia en las organizaciones, ya que ella despierta el compromiso de mucha gente, porque en ella se refleja la visión personal de cada uno.

Sin embargo el director deja claro que el trabajo colegiado es importante y que él lo impulsa, lo cual contradice las afirmaciones de los maestros de 1°, 2° 5° grado, que definen al director como una persona mesurada, comprensiva pero si con falta de entusiasmo para organizar y dirigir las actividades escolares. Al respecto Fullan y Stiegelbauer (1991/1997), plantean claramente que el director, como cabeza de la organización, juega un papel decisivo, ya que aunque existan muchas escuelas y directores, si éstos no dirigen los cambios en la cultura de la escuela, o si él lo deja en manos de otros, lo más seguro es que no se haga nada. Si el director no comparte una visión con el personal a su cargo y sobre todo no ejerce un liderazgo real, para que pueda promover que las reuniones formales, como el consejo técnico el cual es un espacio para poder compartir experiencias, los maestros por si solos, como lo han manifestado, seguirán mostrando una falta de interés, poca motivación y sobre todo seguirán

sin comprender, la importancia de abrir espacios para compartir experiencias, dentro de la era de la posmodernidad, que exige a todas las escuelas un cambio educativo real, que permita ir a la par con el desarrollo del resto de las áreas disciplinares.

Existe una serie de discrepancias entre las formas de ver los espacios para compartir experiencias docentes como el Consejo Técnico, la maestra de 5° en comunicación personal, estas reuniones son una pérdida de tiempo, “Pocas veces nos reunimos para lo que es, otro aspecto importante es que el director no lleva las reuniones como son, le falta liderazgo y organizarlas mejor”. Sin embargo la maestra de 4° grado, que acaba de egresar en el mes de junio de 2006 del Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca, que ella ha observado que este tipo de espacios si son bien utilizados pudieran ser de más provecho para las escuelas.

b) Consejo Técnico, como espacio formal de las comunidades de práctica

Los Consejos Técnicos de la Educación Básica son cuerpos colegiados, de carácter consultivo y propositivo, que tienen a su cargo la responsabilidad directa de apoyar la labor educativa a través de asesorías y recomendaciones técnico-pedagógicas, que correspondan al ámbito interno de cada plantel, zona escolar o sector, y los que se refieran a su relación con la comunidad (IEEPO 2002), es el espacio formal que los docentes tienen para crear las comunidades de práctica para mejorar las estrategias de enseñanza y aprender unos de otros. Sin embargo los docentes, no tienen claro que es un consejo técnico, la mayoría cree que es para tratar asuntos más administrativos que técnico pedagógicos y para poder compartir experiencias que enriquezcan la práctica docente de todos.

En las gráficas siguientes, obtenidas del análisis de las respuestas de las entrevistas realizadas para poder establecer como se dan las comunidades de prácticas en escuelas primarias, se plantean los resultados obtenidos, según cada una de las categorías de análisis propuestas y de las generalizaciones que de ahí se obtuvieron.

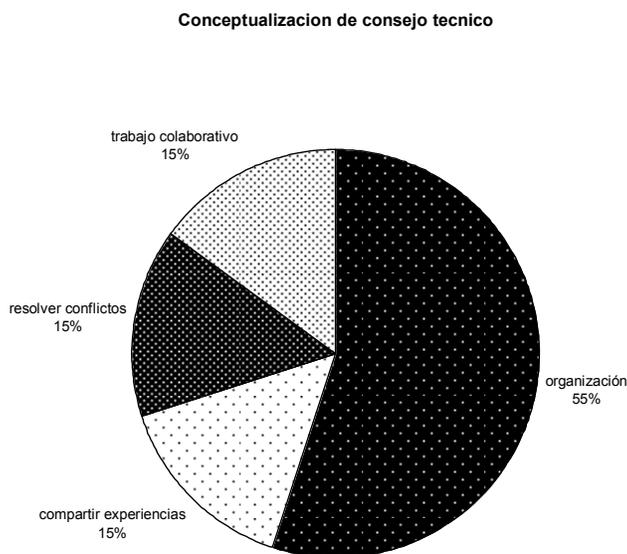


Fig. 4.1 Porcentaje de conceptualizaciones de consejo técnico

La falta de información sobre la utilidad del espacio del consejo técnico como un espacio formal para la instalación de una comunidad de práctica en la escuela primaria, no facilita dichas reuniones, en donde existe un desgaste físico y mental para lograr cumplir el objetivo de las reuniones.

Wenger (1998/2001), deja claro que las comunidades de práctica son lugares para hablar de un aprendizaje colectivo, que permita lograr una práctica en busca de logros y metas comunes y que se reflejen en la sociedad. El Consejo Técnico es un espacio que les permitiría a los maestros iniciar una comunidad de aprendizaje, sin embargo, el poco conocimiento y la falta de difusión sobre la importancia de reunirse en este tipo de comunidades y el desvirtuar el objetivo real de éste, hace que los maestros no comprendan que perder los espacios

destinados a esto, los deja en un aislamiento total, no buscar estos espacios ni aprovecharlos, es quedarse en medio del desierto, teniendo un oasis a muy poca distancia.

El desconocimiento de lo que se puede lograr en un consejo técnico, frena el objetivo de una comunidad de práctica, lo que se puede traducir en la balcanización que Wenger (1998) considera como un obstáculo en la configuración de una organización-comunidad, porque impide que las comunidades de práctica se comuniquen en una red interactiva. Su efecto es, por tanto, el bloqueo de la puesta en marcha de procesos de comunicación organizacional que favorezcan esa motivación comunitaria en la que se basa la micropolítica de la colaboración que subyace a todo proyecto

c) Percepción y Motivación para pertenecer al consejo técnico:

La percepción que los maestros tienen del consejo técnico, no es del todo favorable, la mayoría lo ven como un espacio, donde se pierde el tiempo y solamente se discuten asuntos de manera redundante, lo ven como algo obligatorio, aún no le han encontrado el sentido formativo que éste espacio proporciona.

No se sienten motivados para pertenecer a él, lo ven más como un espacio en donde las comisiones que lo conforman se ponen de acuerdo para las actividades, y de manera cotidiana no cumplen con las funciones que se les asignan desde la primera reunión. No siempre hay disposición para llevarlo a cabo y solamente consideran importante reunirse al inicio de ciclo escolar, y para la organización de las festividades del día del niño, día de la madre y para la clausura.

Los docentes refieren que no siempre se sienten en un ambiente cálido y con confianza en la realización de dichas reuniones, consideran que muchas veces solo se asiste por compromiso, no se sienten motivados y sobre todo sienten que el presidente del consejo

técnico no organiza adecuadamente las reuniones, lo que impide que estas fluyan de manera agradable y provechosa.

El trabajo en equipo es mucho más agradable y genera resultados muy positivos en términos de aprendizaje, productividad, eficiencia, eficacia y crecimiento personal y colectivo, cuando se le concibe como resultado del acuerdo de voluntades y no simplemente por la presión del poder de alguien.

Es difícil comprometerse con la verdad: cuando hay desconfianza en los demás, existe el temor a ser dañado; sin embargo hay que expresar lo que se piensa y actuar conforme a esto, así haya que pagar un precio por ello. Fácil decirlo y difícil realizarlo.

Cuando Senge (2000/2002) comenta sobre la solución de problemas convergentes y divergentes, lleva a pensar en analogías con pensamiento concreto y pensamiento formal o desarrollo operativo y desarrollo del pensamiento, o rutina y reflexión, o técnica y ciencia o solución sintomática de un problema y solución fundamental de un problema.

Wenger (1998/2001) comenta que las Comunidades de Práctica son redes sociales dinámicas y flexibles. Son constituidas por sus miembros, quienes dan forma a la comunidad cada vez que interactúan dentro del marco de la misma. Sin embargo cuando la motivación se pierde, esta red social se trunca, la maestra de 5° grado señala, “Al consejo técnico hay que entrar para no llevar la contraria a Patricio, sin embargo es de miedo observar que cada quien hace lo que quiere, unos califican trabajos, otros viborean a los compañeros y otros más se duermen, quien quiere entrar a una reunión así compañera, yo la verdad entro por cumplir nada más”.

En las comunidades de aprendizaje, una forma de asegurar éste, es el trabajar en grupos interactivos, en estas comunidades se parte de la idea de que en todas las personas se

pueden dar procesos de cambio. A través del diálogo y en interacción con las demás personas es cuando de verdad se logra crear canales para superar situaciones de desigualdad y/o de exclusión (Elboj, Oliver, 2003), sin embargo, la percepción de las maestras de 1°, 2° y 3er grado, no existe madurez para participar en las reuniones, pocas veces se respeta la participación de los maestros, ellas piensan que la falta de seriedad y el poco control del director durante las reuniones, ligado con el tiempo, ya que por la situación actual del estado a nivel político, les quitan tiempo de la hora del receso o bien de la salida, lo cual consideran disminuye el interés por participar.

d) Aprendizajes y acuerdos a favor de la escuela surgidos del Consejo Técnico:

Desde la perspectiva de los maestros entrevistados, del Consejo Técnico, han obtenido muy pocos aprendizajes, ya que para ellos hay poco interés por compartir sus propuestas pedagógicas y metodológicas y poca disposición para aceptar sugerencias en el trabajo, ya que en la mayoría de las ocasiones se sienten invadidos en su espacio de trabajo, en este rubro, algunos maestros comentan que prefieren platicar en los pasillos o a la hora de la comida con sus compañeros más allegados sobre dudas, más que exponerlas en estas reuniones, ya que se sienten expuestos a la burla o críticas de los demás.

No obstante a que la mayoría manifiesta no haber obtenido aprendizajes personales en dichas reuniones, 2 de los 6 maestros comentan que se han implementado 2 programas que tuvieron un impacto positivo dentro de la escuela, la implementación de programas para fomentar la lectura y la producción de textos en todos los grados, y el programa para el fortalecimiento de los valores en los niños. Ambos programas se implementaron en ciclos anteriores al 2006-2007, y se suspendieron como consecuencia de las movilizaciones sindicales en la ciudad, y durante el presente ciclo escolar no ha vuelto a retomar por la premura del tiempo.

Wenger (1998/2001), habla del compromiso educativo, en el cual los participantes de una comunidad de práctica contribuyen de varias maneras interdependientes entre sí, que se convierten en material para construir una identidad. Lo que aprenden es lo que les permite contribuir a la empresa de la comunidad y comprometerse con otros en torno a esa empresa. Lo esencial de este tipo de participación como experiencia educativa es que la identidad y el aprendizaje se sirven mutuamente. Quizá la situación actual del estado de Oaxaca, en lo que se refiere a conflictos magisteriales, la división de la sección más poderosas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y sobre todo la falta de un compromiso social en la práctica docente, imposibilita que las reuniones técnicas den frutos en abundancia, la falta de un compromiso educativo, ha dificultado que los acuerdos que en ocasiones han surgido del consejo técnico no puedan llevarse a la práctica como se ha planeado, la maestra de 3er grado comenta “pues hemos intentado llevar a la práctica esto de los valores y el taller de español, pero todo queda en el intento, parte porque nosotros no queremos y parte porque el director no exige”.

e) Aciertos y obstáculos que se presentan en las reuniones y que influyen en su realización

El principal obstáculo que los maestros identifican para la realización de dichas reuniones es el tiempo, principalmente en este ciclo escolar, el cual comenzaron en el mes de noviembre, por lo que no pueden dedicarle el tiempo suficiente a las reuniones, ya que las realizan en el tiempo del recreo y le quitan unos minutos antes y después de este, lo que repercute negativamente ya que no pueden agotar los puntos planteados en el orden del día.

Otra circunstancia que influyen en su realización y es un obstáculo es la disposición y madurez de los maestros, ya que ellos refieren que los comentarios para mejorar la práctica docente y las sugerencias que se llegan a dar entre ellos afecta negativamente, ya que muchos maestros toman las sugerencias como una agresión a su desempeño laboral, situación que

vuelve muy tensas las reuniones y por lo que la mayoría de los maestros prefieren no expresar sus ideas, lo que trae como consecuencia que las reuniones de consejo técnico no sean lo productivas que debieran ser.

Otro factor que interfiere de manera negativa en la realización de las reuniones de consejo técnico, es la apatía de los maestros y el cansancio debido a que la mayoría cuenta con doble plaza en escuelas primarias o secundarias, ya que no siempre llegan de manera puntual a las reuniones, lo que retrasa su instalación formal, lo que repercute de manera negativa, ya que como consecuencia no pueden tratarse los puntos planteados y sobre todo, con esta actitud no hacen ningún tipo de aporte que favorezca la realización de las reuniones.

Cada docente que trabaja en la escuela primaria "Venustiano Carranza", ha ido forjando su carácter y forma de actuar en la vida, con base en las experiencias vividas tanto a nivel profesional como a nivel personal, así mismo están los conceptos aprendidos de las personas que han influido en su vida, profesores, familiares, amigos entre otros, esto ha permitido que cada uno de ellos tenga sus propios modelos mentales (Senge, 1990/1999), éstos son supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes de los que tenemos poca conciencia. Trabajar con ellos supone "volver el espejo hacia adentro: aprender a exhumar nuestras imágenes internas del mundo, para llevarlas a la superficie y someterlas a un riguroso escrutinio" (p.228).

Los modelos mentales (Senge, 1990/1999) que cada uno de los maestros trae consigo, han influido más de manera negativa que positiva en la consecución de logros, ya que como lo manifiesta la maestra de 1º, "pues a veces por no discutir más decimos que sí a los acuerdos, pero la mera verdad nadie se compromete, todos tratan de hacerle al cuento, pero nadie dice vamos a hacerlo y pone el ejemplo, somos egoístas, cada quien trata de quedar bien con sus papás pero la escuela no nos importa". La maestra de 5º grado por su parte comenta "Pues a veces creo que influye lo que nos ha pasado antes, fíjese que antes a mí me encantaba dar

todo por la escuela, procuraba chambear dar todo lo de mí, hasta que me di cuenta de que me agarraron de barco, nadie hacía nada, entonces dije nunca más, y ahora pues no me comprometo con nada”. El director agrega a este respecto “Mire maestra, la verdad, aquí cada cabeza es un mundo, es difícil intentar hacerlos cambiar, cada quien quiere hacer lo que mejor le convenga, me sorprenden luego implementando actividades que se sacan de la manga, y cuando hay problemas y los papás me vienen a regañar, a veces ni siquiera se de que se trata, pero eso si, no me dejan intervenir ni preguntar siquiera de que se trata, aquí cada cabeza es un mundo, así que nunca vamos a poder lograr nada como consejo técnico lo tengo que aceptar”.

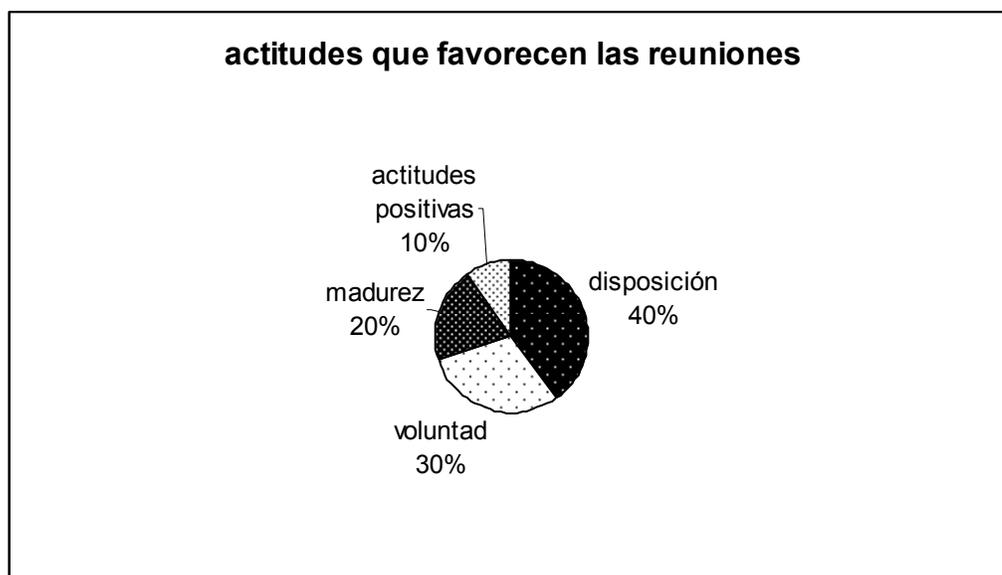


Figura 4.2: Elementos que favorecen que el consejo técnico que lleve a cabo

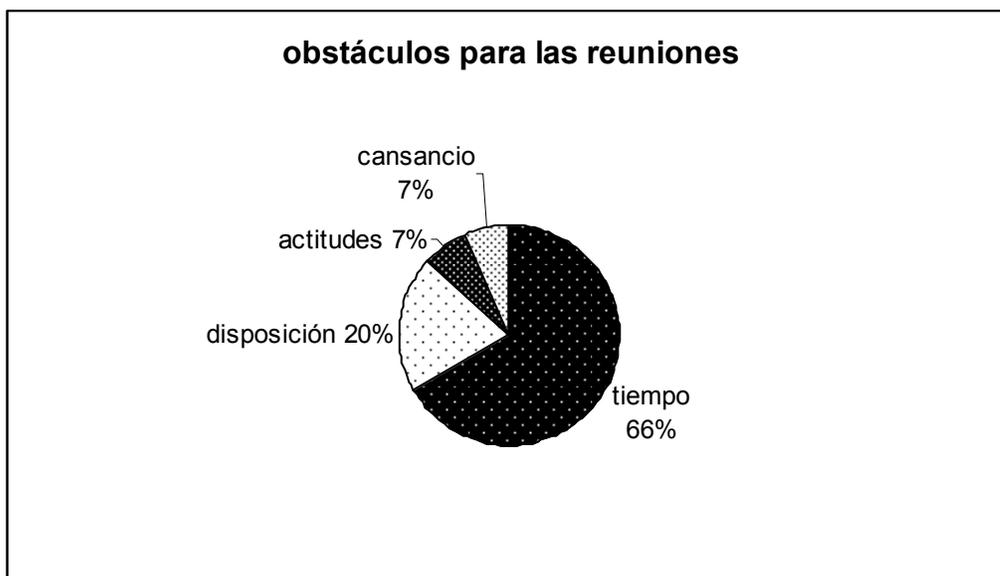


Figura 4.3. Obstáculos para las reuniones de consejo técnico

f) Aspectos que favorecen o limitan la puesta en práctica de las decisiones tomadas en el consejo técnico

Las decisiones tomadas durante las reuniones del Consejo Técnico, son buenas según manifiestan 3 de los maestros entrevistados, sin embargo la falta de constancia que la mayoría tiene para llevarlas a la práctica es un factor que limita sin duda alguna el funcionamiento de éstas, esta circunstancia casi siempre va acompañada por la premura de cumplir los planes y programas de estudio, y al tratar de cubrir los acuerdos, muchas veces se le resta tiempo a la ejecución de los contenidos de los programas, aunado a esta circunstancia se encuentran las reuniones sindicales, cuya realización resta días de clase, lo que trae como consecuencia que la mayoría de las veces los acuerdos y sugerencias se queden como simples planes, más que como una realidad.

Sin embargo hay docentes que aún con el tiempo encima y con la necesidad de cubrir los avances programáticos, hacen un gran esfuerzo para intentar llevar a la práctica los acuerdos, no obstante estos son los menos.

Nuevamente se refleja en este rubro, la falta de una Visión Compartida (Senge, 1990/1999), ya que aunque ningún maestro puede obligar a otro a realizar sus proyectos o ver la realidad como él la ve, si pueden intentar llevar a la práctica una visión conjunta que les permita crear un vínculo común que les ayude a tener coherencia en sus actividades y una aspiración común que cumplir como docentes.

Al ser la profesión docente, una carrera muy solitaria, donde cada maestro pocas veces se permite compartir sus logros, debilidades y ser tan hermético a la socialización dentro de la escuela (García, 2002), la maestra de primer grado refleja claramente esta actitud, cuando comenta “A mi la verdad me da mucha pena participar y decir algo, que tal si se burlan de mi, por eso mejor me callo, y en las reuniones de consejo técnico, calladita me veo más bonita”, es realmente ilustrativo de la poca confianza y deseo de buscar ayuda y de ayudarse como compañeros.

4.2 Análisis e Interpretación de las categorías

Una vez presentados los principales resultados obtenidos de cada instrumento de investigación se procede a desarrollar comentarios breves que permitan un análisis conjunto con la información proporcionada con base en categorías de estudio.

La primer categoría se refiere a *la conceptualización de los maestros de la escuela primaria sobre los espacios para compartir experiencias, como comunidades de práctica*. Al respecto se puede observar en las entrevistas, que la mayoría de los docentes no tienen una

definición de lo que es una comunidad de práctica, la mayoría de ellos creen que los espacios para compartir experiencias se refieren a los espacios físicos, la comunidad de práctica no es una opción para fomentar las sociedades del conocimiento dentro de la escuela primaria.

El compartir experiencia y la posibilidad de obtener nuevos conocimientos, a partir de la convivencia y la formación de espacios que les permita reflexionar, no están dentro de las prioridades de los docentes.

La falta de información sobre la efectividad de las comunidades de práctica, repercute en la falta de motivación de los docentes para crear espacios sino formales, informales donde puedan intercambiar estrategias de trabajo, diferentes metodologías para mejorar tanto sus propios conocimientos, como mejorar su práctica docente.

El desconocimiento de que las reuniones de Consejo Técnico son una opción para formar comunidades de práctica en un espacio formal, es una forma más de no saber lo que es una comunidad de práctica, sin embargo algunos maestros, saben que el trabajo colegiado y el compartir experiencias tanto exitosas como fracasos, forman parte de una buena opción para mejorar su práctica docente e incrementar las posibilidades de aprender cada día más unos de otros.

De los 6 docentes que trabajan en la escuela, 5 de ellos coinciden en que los espacios formales para compartir experiencias como el consejo técnico, son más para la organización de las actividades escolares en lo referente a comisiones y resolución de conflictos, la minoría las considera como un espacio para realizar un trabajo colegiado o bien un espacio para compartir experiencias, sin embargo en la realización de dichas reuniones pesan más las concepciones de la mayoría, lo que dificulta que los maestros que tiene una concepción más exacta de los espacios formales, puedan participar y aportar sugerencias y experiencias pedagógicas y personales.

Esta conceptualización, limita enormemente la posibilidad de formar comunidades de práctica, ya que los maestros necesitan participar en talleres o cursos para capacitarse y lograr la excelencia académica, pero al mismo tiempo necesitan oportunidades uno a uno y de grupo para recibir y dar ayuda, y más simplemente para conversar acerca del significado del cambio (Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997), las innovaciones que deciden adoptar los maestros o las elaboradas por ellos mismos dentro de una escuela, si han de llegar a alguna parte, también requieren de una interacción de maestro a maestro.

Al no existir un consenso en cuanto a la definición de lo que es una comunidad de práctica, es muy difícil que en el Consejo Técnico se pueda llevar a cabo una planeación adecuada de las actividades, ya que como señala Ackof (1979), La planeación es proyectar el futuro deseado y los medios efectivos para conseguirlo, si los maestros de la escuela primaria, no definen que es un espacio para compartir experiencias, y reconocen al consejo técnico como el primer acercamiento para lograrlo, es muy probable que este sea el motivo por el cual, hasta la fecha han fallado sus intentos por organizarse como cuerpo colegiado y sobre todo que sus propuestas para trabajar a nivel centro escolar se estén quedando estancadas.

La segunda categoría *factores, positivos y negativos, que influyen en la conformación de comunidades de práctica en la escuela primaria observada*, arroja elementos muy interesantes, ya que aunque muchos maestros en las entrevistas (ver apéndice 2), proporcionaban muchos elementos interesantes para el análisis, fuera de éstas sus comentarios eran aún mucho más enriquecedores, lo único que solicitaban para poder abrirse ante la entrevistadora, era que su nombre no apareciera sobre todo en los comentarios vertidos fuera de la grabación

En esta categoría, se observa como primer factor que influye de manera negativa en la conformación de comunidades de práctica, el tiempo que los docentes consideran que se invierten, ya que todos los maestros refieren, que el participar en reuniones técnicas, como

espacio formal para compartir experiencias no es una fuente de acuerdos y apoyo enriquecedor para la práctica docente y para el apoyo a las actividades de la escuela, por lo que consideran es una pérdida del mismo y limitan en gran medida el avance de los niños en lo referente a los contenidos de aprendizaje, situación que reafirma el desconocimiento de los propósitos de la conformación de las comunidades de práctica. La maestra de 1er grado al respecto comenta “Para venir a ver caras y gestos, y perder tiempo alegando en cosas que no tienen importancia, la mera verdad maestra, yo me quedo con mis niños en el salón”. Para ellos este tipo de reuniones no son una prioridad, lo cual lleva también a la apatía para organizar y participar en ellas.

Acompañando al factor tiempo, se encuentra la falta de puntualidad de los maestros para llegar a su centro de trabajo, ya que aunque su entrada es a las 14:00 hrs, la mayoría llega entre 30 y 45 minutos después, lo que limita la disposición del tiempo para compartir experiencias. La maestra de 4° grado comenta “Mire maestra, la verdad aquí nadie llega temprano, todos llegan hasta 30 minutos tarde, y se encierran en sus salones, si llegaran temprano, quizá se pudieran hacer reuniones, o mínimo ponernos de acuerdo con las cosas más urgentes de la escuela, es realmente penoso que los niños lleguen temprano y los maestros no”. La maestra de 2° grado sobre este tema comenta “Vera usted, yo pues salgo de una secundaria en la mañana y pues aunque trato de llegar a tiempo pues es difícil, así que prefiero que las reuniones no se hagan, porque o me quitan tiempo de la entrada, o del recreo, porque la verdad en la salida ni yo ni muchos nos quedamos”. Esto también demuestra una falta de compromiso para el trabajo de la escuela y en pro de los niños, ya que la falta de interés en terminar un proyecto, habla de lo poco involucrados que están al momento de llegar a acuerdos.

Las actitudes personales de los docentes, es otro factor negativo en la conformación de las comunidades de práctica, la falta de interés para participar y compartir experiencias limitan

en gran medida que las reuniones de consejo técnico tengan éxito en el aprendizaje compartido.

Los problemas personales y sindicales, limitan en gran medida la conformación de comunidades, ya que en dichas reuniones están en actitudes defensivas más que colaborativas, la falta de madurez y disposición al trabajo, son factores que influyen de manera negativa en las reuniones de consejo técnico, en ocasiones se han llegado a gritos e insultos, lo que en consecuencia ha ocasionado la suspensión de las reuniones. Su actitud de yo soy mi puesto (Senge, 1990/1999) dificultan un buen trabajo, muchas ocasiones, los titulares de las diversas comisiones que funcionan en el interior del consejo técnico, no permiten que los demás compañeros intervengan, suelen molestarte o ignorarlos, al respecto el maestro de 6° grado comenta, “Yo hace mucho tiempo que deje de intervenir fuertemente en el consejo, daba opiniones y sugerencias y la verdad me tiraban a loco, siempre se termina haciendo lo que las comisiones quieren”.

Fuera de la entrevista, la totalidad de los docentes frente a grupo, coincidieron en que la falta de un liderazgo real y una organización eficiente por parte del director para realizar dichas reuniones, han ocasionado que la mayoría de las ocasiones, solamente se traten uno o dos puntos de lo planeado en el orden de día, debido a que las participaciones redundan y no ayuda a llegar a conclusiones que favorezcan el trabajo.

Con la administración del cambio del centro, los analistas destacan la necesidad de un fuerte liderazgo del director en los procesos de cambio valioso, se propone que el director sea un aliado en los centros de los cambios legítimos y necesarios, y para ello deberá concertar sus esfuerzos en crear protagonismo, compromiso y apropiación y adaptación para que las propuestas innovadoras, externas o internas al centro, calen en el conjunto de la vida y el funcionamiento del centro y de las aulas (González, Nieto Portela, 2003). Una falta de liderazgo verdadero, como lo manifiestan los maestros de la escuela del director con comentarios como

“Es buena persona pero la verdad nunca pone orden”, “A veces se pasa de permisivo, como no quiere tener problemas, deja que cada quien haga lo que quiera”, “Las reuniones de consejo técnico son un total desorden, el maestro Patricio no pone orden, a veces no sabe bien ni lo que va a tratar”, “Nunca exige nada, siempre está dándonos a todos por nuestro lado”. “Es un pan de Dios y todos abusamos de él”, sólo por citar algunos, está trayendo como consecuencia una disminución de la calidad, cantidad y organización en las reuniones formales que como comunidades de práctica los docentes de la escuela “Venustiano Carranza”, deberían buscar y lograr, esto permite deducir que la falta de liderazgo de director de la escuela Primaria, si está afectando y negativamente a la organización de ésta.

Un factor que también influye de manera negativa en la conformación de estos espacios, es la falta de programación de dichas reuniones, ya que aun cuando durante el ciclo escolar el número ideal son 10 y están permitidas mínimo 5, en la escuela se realizan como máximo 2, de las cuales los resultados no siempre son provechosos. La falta de organización y planeación de las reuniones y de cualquier proyecto, conlleva al fracaso, en cada una de las escuelas, existe una cultura organizativa (González, Nieto, Portela, 2003), lo que cambia es la forma en que los integrantes de las escuelas perciben esta cultura, el verdadero problema al que se están enfrentando los maestros, es que tanto se conoce de esta cultura y como la están manejando, ya que no están viéndose resultados favorables.

Aunque a simple vista existe una gran cantidad de factores negativos, hay factores positivos que han permitido llegar a acuerdos que han beneficiado a la escuela, esto es la voluntad de una gran parte de los mismos maestros para lograr que se realicen las reuniones, personas que poseen una visión compartida de lo que las reuniones de consejo técnico deben ser, al respecto la maestra de 2° grado comenta “Me acuerdo que cuando tuvimos un curso a nivel zona, nos motivaron para hacer, escribir y relatar al alumno, entonces nosotros nos pusimos de acuerdo y empezamos a hacer actividades que el alumno escribiera, como por

ejemplo intercambio de tarjetas de navidad, lectura de cuentos, lectura de...de versos ,cantos, villancicos, entonces son pequeños.. no concursos sino que encuentros, convivencias con los alumnos en donde se pone en práctica el español, que es la lectura en aquella ocasión que tuvimos el curso”.

La tercera categoría es el *interés y expectativas de los maestros por participar en comunidades de práctica*. En esta categoría se observa claramente que la indiferencia de los maestros para promover actualizaciones que ayuden a su práctica docente, es determinante en que las reuniones de espacios formales en donde compartir experiencia sirvan para todo tipo de actividades menos para enriquecer los conocimientos de los docentes.

Todos los maestros de base de la escuela, son egresados de la normal básica, de hecho ninguno cuenta con normal superior o bien estudios de postgrado, los modelos mentales y la ideología recibida durante su formación, hacen que la mayoría de ellos se interese poco por ser más participativos y promover entre ellos nuevos aprendizaje, conocimientos que repercutan de manera positiva en la práctica docente y sobre todo en promover un trabajo más satisfactorio y no monótono.

¿Qué esperan los maestros de una comunidad de práctica?, Poder compartir experiencias y tener alternativas para resolver los problemas que se presentan en la práctica diaria, sin embargo aunque la expectativa es buena, la disposición es poca para lograrlo.

Hargreaves (1994/2005), comenta que para que los proyectos de mejora se hagan con realismo y para que el cambio que los maestros y la sociedad demandan, se ajuste a las verdaderas inquietudes y condiciones del contexto, es importante que se preste atención tanto a los deseos de cambio del profesorado como a los de conservación y de estabilidad.

Los maestros necesitan participar en talleres o cursos para capacitarse y lograr la excelencia académica, pero al mismo tiempo necesitan oportunidades uno a uno y de grupo para recibir y dar ayuda, y más simplemente para conversar acerca del significado del cambio (Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997), sin embargo las expectativas que los maestros tienen por pertenecer a este tipo de comunidades para intercambiar nuevas estrategias, no son altas, sienten desconfianza para participar y compartir, la mayoría de veces se sienten juzgados, la maestra de 4° comenta “La mera verdad, a mí me da miedo hablar, siento que se van a burlar de mí, además que puedo yo aportar, ellos saben mucho, tiene muchos años de servicio y la verdad me dan miedo”.

Cambiar, es un proceso que asusta, que lleva en sí mismo pérdidas que pueden ser dolorosas sin embargo al mismo tiempo conlleva a nuevos horizontes llenos de luz, es importante para los maestros comprender todo lo que significa el cambio educativo y los beneficios que pueden tener, y al mismo tiempo darse cuenta que la balcanización es un proceso inmerso en el cambio que detiene todos los grandes adelantos que como una comunidad de práctica pueden tener y ganar.

Compartir el significado y poseer y desarrollar capacidades de conocimiento (Morillo, Medina y Rincón, 2003), deben ser los propósitos de todos los maestros de la escuela, ya que eso les permitirá, abatir el aislamiento en el que trabajan y buscar alternativas conjuntas como una comunidad de práctica funcional.

La necesidad de promover un compromiso educativo, imaginación educativa, y alienación educativa, pueden ser una motivación para los maestros que deciden formar una comunidad de práctica la maestra de 1er grado comenta “A mi si me gustaría tener alguien con quien platicar mis dudas, y que me ayudara a resolver problemas con los niños con los que no puedo hacer que aprendan a leer y a escribir” el maestro de 6° grado comenta “La maestra

nueva tiene grandes ideas, pero no se como acercarme a ella y poder platicar, voy a parecer un tonto preguntándole cosas que se supone debo saber ya”

La cuarta y última categoría de análisis en esta investigación *criterios para la formación de comunidades de práctica informales*. Durante la realización de las entrevistas, todos los maestros comentaron que no tienen espacios informales para reunirse a intercambiar ideas, experiencias, sin embargo durante las pláticas informales que se tuvieron con ellos, comentaron que se reúnen por afinidad todos los días para comer a la hora del receso, se forman 3 grupos, las profesoras de primer ciclo (primer y segundo grado), las profesoras de 2° ciclo (tercero y cuarto grado) y los dos docentes de tercer ciclo con el director (quinto y sexto grado), en estos momentos es cuando aprovechan para intercambiar ideas, experiencias, actividades y buscar soluciones a problemas tanto académicos como con padres de familia que se presentan en sus salones.

Ellos comentan que en estos espacios, han logrado estrategias para mejorar la calidad de enseñanza con sus alumnos. Para los docentes es más fácil compartir experiencias con los maestros con quienes tienen mayor afinidad y pueden platicar sin temor a ser juzgados y a su vez se sienten con más libertad de exponer y proponer.

Es importante recalcar, que las comunidades de aprendizaje ideales, pocas veces existen como las plantean diversos autores, sin embargo las comunidades de aprendizajes reales, pueden ser un buen inicio para lograr modificar esquemas y modelos que interfieran en la conformación de éstas.

Rosenholtz (citado por Fullan y Stiegelbauer, 1991/1997), atinadamente menciona que el convertirse en mejores maestros significa una mayor confianza y certidumbre en las decisiones acerca de temas de instrucción y en el manejo de problemas, la certidumbre y el

compromiso de los maestros que se alimentan mutuamente, aumentando la motivación hacia el maestro, para un mejor desempeño.

Las actitudes asumidas por los docentes son básicas para llegar a formar una comunidad de práctica funcional, lo primero es unificar los criterios para la conformación de una verdadera comunidad, ya que un profesional al enfrentarse a la realidad, para Schön (1998), la reflexión en la acción supone que los profesionales reflexivos examinen su desempeño, tanto sobre, como en la acción. Los conceptos de reflexión sobre y reflexión en la acción, sustentan una concepción del conocimiento, de la teoría y la práctica, completamente diferente a la del desempeño profesional tradicional. Conformar comunidades de práctica debe partir entonces de la verdadera acción para el cambio educativo y la conformación de nuevas experiencias, la disponibilidad y actitud pueden ser un buen elemento, el maestro de 6° grado recuerda que si ha podido lograr y conformar comunidades de práctica, “pero de eso hace muchos años maestra, recién había salido de la normal, pero logramos trabajar en conjunto y ayudarnos unos a otros, todos tuvimos disposición, cosa que aquí se ha perdido mucho”.

Capítulo 5

Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se presentan las conclusiones a que se ha llegado al final del trabajo de investigación en el que se buscó conocer y analizar la conformación real de comunidades de práctica en la escuela primaria “Venustiano Carranza” de la ciudad de Oaxaca

Asimismo se exponen algunas recomendaciones que pueden ser consideradas por los docentes que mantengan interés por la investigación de casos similares al expuesto; o bien servir como antecedente para el desarrollo de futuras investigaciones que indaguen sobre temáticas relacionadas con las que se han incursionado a través del presente estudio.

5.1 Conclusiones

A través de la investigación realizada, tanto bibliográficamente como de campo, se pudo observar la necesidad e importancia de implementar dentro de la escuela primaria observada, una comunidad de práctica funcional, el proceso de formación de la misma no es nada fácil, hay que romper paradigmas y compartir una visión que les permita a los docentes participantes, modificar esquemas para participar activamente en ella.

Las comunidades de práctica, al ser grupos para compartir experiencias, conocimientos, y abrir redes entre los participantes, son un espacio realmente útil para evitar que los docentes sigan trabajando en un profundo aislamiento como lo han hecho hasta hoy en día, la necesidad actual que se tiene de capacitación y modernización del proceso enseñanza aprendizaje, la globalización y la tecnocratización que existen en las aulas hoy en día, deben ser el motor que accione en los docentes, la búsqueda de espacios para promover la capacitación real y actual que les permita un mejoramiento en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dificultad de formar comunidades de práctica funcionales, no debe ser un obstáculo determinante para no hacerlo, debe por el contrario ser el reto que cada maestro en servicio tenga de manera personal, para mejorar las relaciones laborales y sobre todo su calidad de enseñanza.

El consejo técnico, es el primer acercamiento que una comunidad escolar tiene para propiciar la formación de comunidades de prácticas efectivas, siempre y cuando éste sea utilizado como un espacio técnico pedagógico, como un espacio de planeación y de desarrollo de nuevas propuestas educativas, no como un escenario de disputas y gestión administrativa.

Una verdadera comunidad de práctica, no solamente debe funcionar como los teóricos plantean, sino también debe de tomar en cuenta las necesidades del lugar donde funciona, debe tener una vida útil y práctica que beneficie a todos los integrantes de ésta y aún más, ayudar mediante una buena práctica docente, no solamente a sus alumnos, sino en consecuencia a la sociedad donde viven.

El director del plantel, juega un papel fundamental, ya que cuando no existe una planeación y organización adecuada para llevar a cabo las reuniones de consejo técnico, de manera mensual, toda la escuela se ve afectada debido a que las actividades no se llevan a cabo, lo cual impide que en la escuela se logren objetivos que beneficien a toda la comunidad escolar.

Las relaciones interpersonales de una comunidad escolar, si no se manejan de manera adecuada pueden interferir de manera negativa en ésta, ya que interfieren de manera directa en la planeación y operatividad de los proyectos que de ahí surjan, es por esto que es importante el trabajo con madurez, y la buena conducción de las reuniones, las cuales son dirigidas por el director de la escuela, como presidente del consejo técnico.

Los problemas político-sindicales, han afectado las relaciones interpersonales de los maestros de la escuela primaria, que pertenecen a diferentes corrientes políticas que existen al interior de la sección XXII del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, han impedido de manera franca, que los maestros trabajen hombro con hombro en la formación de un espacio que les permita aprender y compartir las vivencias pedagógicas.

El enfoque sistémico del que habla Senge (1998/2004), es una buena opción para que los maestros que conforman la escuela primaria, vayan conociendo y trabajando para convertir el consejo técnico en un verdadero espacio de crecimiento pedagógico y profesional, sin olvidar que el fin último de cualquier grupo de trabajo, debe ser la mejora diaria y aprender a superar los obstáculos a los que se enfrenta diariamente, para fortalecer su equipo de trabajo.

Es difícil con pocos recursos y el abandono en el que vive una escuela del turno vespertino en la ciudad de Oaxaca, promover espacios para el aprendizaje de los adultos, la creación de estrategias innovadoras de trabajo y más aún, el trabajo compartido que beneficie a todos los involucrados. La situación real de la escuela primaria, no es nada fácil, el estar un edificio prestado, con pocos salones en uso y condiciones pedagógicas nada favorables, no ayuda a que los maestros puedan trabajar en un ambiente adecuado y abrir espacios para trabajar de manera colegiada.

El tiempo, la disposición y las diferencias que existen entre los miembros de la comunidad escolar, han dificultado el trabajo en equipo, la formación de una comunidad de práctica funcional y sobre todo, han impedido que los pocos acuerdos favorables a la escuela primaria tomados en consejo técnico, puedan llevarse a cabo y prosperar en la escuela para beneficio de todos.

Las comunidades de práctica ideales como lo describe Wenger (1998/2001), son difíciles de lograr, sin embargo la disposición y conocimiento de lo que se puede lograr cuando

de manera conjunta se trabaja a favor de la escuela y de los educandos, es la mejor herramienta que un docente puede tener para trabajar de manera conjunta y colegiada, para buscar mejores alternativas de trabajo en su función docente y su contribución a la sociedad.

La Identidad Docente, es un factor que puede ayudar a una comunidad de práctica a funcionar de una manera más estable, en la medida que un docente se identifique más con su función, con su centro de trabajo y la importancia de su profesión dentro de la sociedad, podrá involucrarse en nuevos proyectos y abrirse al grupo escolar a la que pertenece para formar así comunidades reales de aprendizaje.

5.2 Recomendaciones

La necesidad de trabajar en una comunidad de aprendizaje funcional, es la que debe guiar el proceso de actualización, administración y organización escolar, es por eso que a continuación se proponen una serie de recomendaciones para los docentes y directivos que se interesen por formar una comunidad de práctica ya sea en un espacio formal o informal:

- Es importante conocer qué es y como funciona una comunidad de aprendizaje, cuales son los lineamientos que la rigen y como puede operar de una manera adecuada.
- Es medular trabajar bajo la conceptualización de una visión compartida, sin que ello sea motivo para minimizar las aportaciones individuales, ya que estas trabajadas mediante la visión compartida, pueden ser el inicio de grandes proyectos.
- La organización y planificación escolar, son la columna vertebral para lograr una verdadera comunidad de aprendizaje, la cual puede comenzar a planearse desde el proyecto educativo que se realice al inicio del ciclo escolar.
- La comisión técnico pedagógica, dentro de su plan de trabajo, debe considerar las actividades que permitan momentos de reflexión de la práctica docente, y motivar a los maestros a compartir sus estrategias de trabajo y los resultados de éstas.

- Es recomendable realizar una revisión de los acuerdos tomados en consejos técnicos de ciclos anteriores, para rescatar los proyectos que puedan llevarse a cabo en la escuela, para que una vez que estos sean sometidos a un escrutinio, puedan replantearse las actividades y estas puedan llevarse a cabo en beneficio de toda la comunidad escolar.
- Vale la pena realizar una autoevaluación, desde la responsabilidad y sinceridad de los docentes, para analizar las actitudes que han detenido las actividades y que suelen ser un obstáculo para que los objetivos planteados se trunquen antes de iniciarse. Así mismo detectar, cuales son las conductas que les han permitido llevar a cabo sus actividades y de que manera lo han logrado, para que sirvan de base en la nueva creación de proyectos.
- Es necesario, que los maestros decidan en caso de lograr formar espacios informales como comunidades de aprendizaje, los momentos de reunión y los objetivos de estos, para que los resultados sean más provechosos, y de ser posible, presentar ante el espacio formal de la comunidad de aprendizaje que es consejo técnico, los resultados de sus reuniones, ya sean estrategias pedagógicas, proyectos escolares, o bien grupos de estudio.
- Integrar a las actividades al director de la escuela como pieza fundamental en la organización de ésta, puede repercutir de manera positiva en un cambio de dirección y liderazgo, para mejora de la escuela como una comunidad que aprende.

Referencias

- Ackoff, R. (1979). *Un concepto de planeación de empresas*. México: Limusa.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona, España: Paidós.
- Barchenea, M., González, E. & Morgan, M. L. (1994). La sistematización de conocimientos. Recuperado el 13 de octubre de 2006, de <http://www.preval.org/documentos/00508.pdf>
- Baró, M, & Cosials, A. (2003, 7 de agosto). El bibliotecario escolar como facilitador de un proceso de cambio educativo. Ponencia presentada en *World Library and Information Congress: 69th IFLA General Conference and Council*. Recuperado el 5 de marzo de 2008, de http://www.ifla.org/IV/ifla69/papers/038s-Baro_Cosials.pdf
- Elboj, C. & Oliver, E. (2003). Las comunidades de práctica, un modelo de educación dialógica, en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 17, 003, 91-103. Recuperado el 25 de marzo de 2007, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27417306>
- Falco, A. (2003). *Productividad del trabajador del conocimiento, el gran reto del siglo XXI*. Recuperado el 10 de marzo de 2007, de <http://www.cema.edu.ar/productividad/download/2003/Falco.pdf>
- Flores, E. & Flores, M. (2006). *Las escuelas públicas como comunidades de aprendizaje* [CD-ROM]. Productos derivados del proyecto: Escuelas Públicas como comunidades de aprendizaje.
- Fuentes, S. (2005). Comunicación: eje estratégico para la gestión del cambio educativo. *FISSEC Estrategias*, 1, 02. Recuperado el 10 de marzo de 2007, de http://www.fissec-estrategias.com.ar/2/fec_02_pon_fuentesmartinez.pdf
- Fullan, G. M. & Stiegelbauer, S. (1997). *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros* (M. E. Moreno Canaleja, trad.). México: Trillas. (Trabajo original publicado en 1991)
- García, C. (2002). *Los profesores como trabajadores del conocimiento .Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida*. Documento recuperado el 25 de agosto de 2007 en <http://www.bib.uab.es/pub/educar/0211819Xn30p27.pdf>.
- Giroux, S. & Tremblay, G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas*. México: FCE.
- González, T., Nieto, J. & Portela, A. (2003). *Organización y Gestión de Centros Escolares, Dimensiones y Procesos*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambian los profesores)*. (5ª ed). (Manzano P, trad.) Madrid, España: Morata. (Trabajo original publicado en 1994)

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (2002). *Guía del Director Escolar*. Oaxaca, México: Autor.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2007). *Porcentaje de la población de 5 a 15 años que asiste a la escuela por entidad federativa según grupos de edad y sexo, 2000 y 2005*. Recuperado el 20 de septiembre de 2007, de <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=medu06&c=3273>
- Katz, D. & Kahn, R. L. (1995). *Psicología social de las organizaciones*. México: Trillas.
- Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento*. México: Interamericana.
- Koontz, H. (1998). *Administración, una perspectiva global*. México: Mc.Graw Hill.
- Moreno, A. (1992). *Dirección y control*. México: Ed. UCN, Antofagasta.
- Morillo, P. Medina, J. & Rincón, E. (2003). Las comunidades de práctica en un contexto de gerencia del conocimiento: Estudio de un caso. *Revista Venezolana de Gerencia*, 8, 022, 270-284. Recuperado el 10 de marzo de 2007, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29002205>
- Ortúzar, P. & Osorio, I. (1990). *Planificación y organización*. México: UCN.
- Pérez, S. G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I*. Madrid, España: La Muralla.
- Rojo, B. (1990). *Planificación y organización*. México: Ed. UCN, Antofagasta.
- Satir, V. (1992). *Psicoterapia familiar conjunta* (2ª ed.). México: La Prensa Médica Mexicana, S.A.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. (Bayó Jose, trad.) Barcelona, España: Paidós. (Trabajo original publicado en 1983)
- Secretaría de Educación Pública. (1992). *Guía para el director*. México: Autor.
- Senge, P. (1999). *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. (Gardini Carlos. trad.) México: Gránica. (Trabajo original publicado en 1990)
- Senge, P., Roberts Ch., Ross R., Smith B., Kleiner A. (2004). *La quinta disciplina: Estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje*. (Gardini C. trad) México: Gránica. (Trabajo original publicado en 1998)
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A. (2002). *Escuelas que aprenden: un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación* (Cardenas Nannetti J, Trad.). México: Norma. (Trabajo original publicado en el 2000)

Smith, M. L. & Glass, G. V. (1987). *Research and evaluation in education and the social sciences*. Englewood Cliffs, NJ, EE.UU.: Prentice-Hall.

Terry, G. (1990). *Principios de administración*. México: Continental.

Valenzuela, G. R. (2004). *Métodos y Técnicas: El proceso de evaluación crítica de estudios de investigación*. Documento inédito, Monterrey, México: ITESM.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad*. (Sánchez Barberán G., trad) Barcelona, España: Paidós. (Trabajo original publicado en 1998)

Apéndice 1

Guión de Entrevista para el Director y Maestros

Guión para el Director

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

Entrevista para el maestro

1. ¿Existen en la escuela espacios de profesores para compartir sus experiencias?
2. ¿De que tipo son esos espacios: formales (obligatorios) o informales (no obligatorios) que parten de la iniciativa propia de los profesores.
Nota importante. En las escuelas primarias públicas existe el consejo técnico como espacio para esta actividad, para compartir experiencias, planear actividades, etc. mismo que se reúne cada mes. *Es el espacio formal de reunión de profesores.*

Preguntas relativas al espacio formal:

3. ¿Qué percepciones tienen los profesores de este espacio?
4. ¿Cuál es la motivación para pertenecer a este espacio?
5. ¿Se sienten a gusto y en confianza? ¿Cómo es que sabes esto?
6. ¿Qué aprendizajes importantes han logrado de sus compañeros? ¿De que tipo son esos aprendizajes?
7. ¿Qué aspectos importantes han surgido ahí para el desarrollo de la escuela? Si los hay: dar ejemplos.

8. ¿Cuáles son los aspectos más relevantes y los obstáculos a los que se enfrentan estas reuniones?
9. ¿Cuáles son los aspectos que más favorecen y los que menos favorecen estas reuniones?
10. ¿Cuáles son las características de este espacio en términos de: cordialidad, y disposición de los profesores?
11. ¿Existen iniciativas personales de grupos de profesores en estos grupos formales: consejo técnico? (Esto es: que no sean dirigidos u obligados por el director, y partan de las iniciativas de los propios profesores).
12. Las decisiones surgidas en la reunión. ¿Qué impacto tienen en la escuela? ¿Se realizan acciones para el beneficio de la escuela?
13. ¿Qué aspectos favorecen o limitan la puesta en práctica de las decisiones tomadas en el consejo técnico?
14. Las acciones y logros que se han emprendido en estas reuniones, han constituido una base de conocimiento “aprendizajes” para la escuela. ¿En que medida estos “aprendizajes” son usados para la práctica docente y para la escuela como organización? Es decir que la escuela forme una base de datos, “no tirarlos por la borda” y ello facilite más las cosas al director y profesores. Como recuperar conocimiento útil y su uso. No comenzar cada vez por nueva cuenta las cosas con la inversión de tiempo, y energía que esto conlleva.

Cuando el espacio es informal

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

Apéndice 2

Entrevista al Director

¿Cual es su nombre?

-José Patricio Terrones Nila

Maestro vamos a empezar con al entrevista. ¿Qué es para usted el trabajo colegiado de profesores o comunidad de aprendizaje de profesores? que es lo que entiende usted por estos términos

-El trabajo colegiado es para que se tenga el mayor...optimo en el, la enseñanza aprendizaje en todos los educandos, entonces sí es fundamental ya que trabajar de manera aislada no va a obtener uno buenos resultados, por eso aquí sí impulsamos, aunque no como debería de ser por varias circunstancias sindicales, cuestiones políticas, entonces, esos son obstáculos para que la comunidad escolar avance en ese sentido ¿no?, entonces concretamente el trabajo colegiado si se hace como es, se garantiza el éxito.

-Ok, . ¿De qué manera usted estimula el trabajo colegiado de los profesores en su escuela?

-El trabajo colegiado se estimula en el momento en que pues, aunque aquí en momentos digan "es muy oficialista", pero es que es necesario, aquí la cuestión de los curso talleres, de los estatales, de los nacionales, no obligan a nadie pero si es importante para que pues, se este actualizado, en ese aspecto a lo que mas se ha asistido por acá es a los estatales, algunos compañeros si van a los nacionales, ya aquí un tanto es cuestión personal por el puntaje en carrera y por el nivel en que están en carrera magisterial, aquí hay quienes están en 7A,7B y 7C.

-Ok y por ejemplo maestro usted decía ahorita, que a veces los ven como una parte oficial y sin embargo usted dice que es necesario, ¿existen problema cuando usted invita o cuando usted gestiona una comunidad de aprendizaje, un curso colegiado dentro de la escuela para que sus maestros participen?

-No, en ese aspecto no, aquí sí hay disposición, nada mas que aquí se encuentra uno muy limitado, es un turno vespertino donde la mayoría de los compañeros también trabajan en otro nivel, en secundaria, en preescolar y los que no entonces... con eso le quiero decir que ya también el cansancio físico y podríamos decir que ese es un aspecto que es fundamental, o sea, dan toda su energía en la mañana y en la tarde ya cuesta mas trabajo, pero no se ponen a la...aquí mucho depende también de las comisiones y de uno pero si en términos generales pues, pues todo esto preocupa no y, y si al menos sí hay disponibilidad en ese sentido.

-Ok maestro y usted como el director de la escuela, como la persona que invita a los maestros a este tipo de cursos ¿cómo ejerce usted su liderazgo en la formación de comunidades de aprendizaje?, esto es desde ser director, como esta usted ayudando si es que se pueden crear las comunidades de aprendizaje aquí en la primaria.

-Bueno si se pueden poner es... es aquí en coordinación y como volvemos a la pregunta anterior, pues de manera colegiada, las inquietudes las iniciativas las sugerencias que se le dan a los docentes pues sincreticen cuando ellos sobre la practica ya tienen unos objetivos ya bien concretos, entonces en ese sentido si se impulsan. No se si aquí cabria mencionar también, porque es importante mencionar esto, el apoyo de los padres de familia, entonces aquí nosotros formamos una parte y en este que hacer educativo son varias, entonces la pregunta que hace pues aquí no hay mas que coordinarlos y si sacar el trabajo adelante, el liderazgo se ejerce de esa manera trabajar conjuntamente y ya de lo que mencionábamos pues es ponerlo a la practica, llevarlo a la practica.

-Ok, usted mencionaba ahorita las comisiones dentro de lo que es el consejo técnico, usted es el presidente del consejo técnico de la escuela, usted trabaja con las comisiones, por ejemplo

sobre todo con la técnica pedagógica que en este caso sería la que está más encargada en estos aspectos de capacitación o tiene una comisión específica para trabajar y eso, o es la de la técnica pedagógica.

-Bueno aquí la pregunta es interesante mire, lo ideal es que se trabaje con la comisión, pero vuelvo a repetirlo... bueno aquí estamos bueno para los pretextos y todo eso, entonces, no hay esa coordinación como debería de ser entonces ya en ese aspecto es uno el que debe poner la pauta no, pero definitivamente aquí pues ya todos saben su trabajo, ya aquí el programa los va llevando y entonces esa es la inquietud principal de que los niños no se atrasen, y... si se cuenta con material, quizás no todo pero si se cuenta con material, aquí le repito es el momento, es el tiempo, el tiempo porque no, no se si cabría mencionar pero si el aspecto sindical, los paros nos hace que nos retrasemos bastante.

-Ok maestro Patricio y hablando de tiempos como usted bien lo menciona, cuénteme un poquito de si dentro de la jornada diaria de 2 a 7 de la tarde por esta cuestión de reposición de horas por lo del paro anterior, en un día normal, por ejemplo hoy que es martes, tienen algún espacio los maestros de primero a sexto igual junto con los maestros de apoyo para reunirse y compartir cuestiones de experiencias de aprendizaje, estrategias didácticas en un día o tiene usted algún otro espacio para que reúnan o compartan esta parte que es tan importante.

-Si mire aquí pues con franqueza le vamos a decir que eso nos hace falta, no es que no se haga, se hace, pero cuando hay algún motivo nos reunimos y no necesariamente a veces es el pedagógico pero eso hace que se reflexione y se diga "esta esto pendiente, tenemos que hacer esta actividad" y pues se aprovecha el momento, que si lo marca el manual no, de las reuniones periódicas pero vuelvo a... valga la redundancia los motivos que le mencione son esos y aunado a eso no se, en esos días se han enfermado mucho los compañeros y aquí desgraciadamente en un accidente de carretera falleció un compañero y alguien está provisionalmente, hoy me hablaron que ya se va a ir mañana y todo eso hace que pues uno esté al pendiente y en momento lo que más nos preocupa es la atención sin descuidar lo pedagógico que es lo fundamental. Entonces quizás me salga la pregunta central es ¿nos reunimos, o no?, nos reunimos pero no como se debiera y sí es preocupante.

-Dentro de lo que es la escuela usted sabe que a nivel... con los lineamientos técnicos que nos marca la supervisión como maestros es que debe haber una reunión mensual en consejo técnico donde se analicen varios... bueno donde hay varios puntos de análisis ¿cuál es la percepción que usted tiene del consejo técnico como un espacio de reunión de profesores?

-Ese espacio es concretamente acá como se dice lo fundamental es la cuestión pedagógica y ya en asuntos generales se tocan otros temas pero eso es muy necesario por que aquí ya se plantean los problemas de los niños, en ese sentido, entonces, aquí ya se diseña la estrategia a seguir y se le da continuidad y aquí es donde entra el apoyo mancomunado, entonces es la importancia, por eso le digo, aquí el director es el responsable pero muchas veces también necesita de las comisiones que también sean en ese aspecto para decir bueno nos toca reunión esto está pendiente, esto tenemos que ver y... no sinceramente a un principio si se empieza con ganas pero ahorita no, no se ha hecho, sino como ya se tiene el material cada quien lo tiene y dicen "tenemos los libros, tenemos las herramientas" pues abandonamos un poquito las reuniones, pero aquí afortunadamente como tenemos el apoyo de USAER, como que ellos nos han dado oxígeno, y dicen "órale aquí es esto"... y ya es la reflexión pues, vamos nos estamos olvidando de esto y esto es lo importante pues, entonces en ese aspecto que vamos trabajando.

-Entonces maestro Patricio, estoy entendiendo bien que, por múltiples problemas en este caso en la ciudad de Oaxaca tenemos que estar trabajando los maestros con una hora más todos los días, tratar de reponer todas las clases que se dejaron de dar por las cuestiones político sindicales que vivimos hasta el mes de noviembre, usted cree que esto también está limitando a que como maestros, o sea el maestro de primero a sexto junto con su equipo interdisciplinario

de USAER, las maestras de apoyo, terapeuta de lenguaje, psicólogo y todo eso, se reúnan y puedan hacer un trabajo colegiado y decir “maestro yo tengo un niño que tiene un caso por ejemplo tiene determinado problema o que no puedo atenderlo, que estrategia me da” o que la maestra de sexto comente que a lo mejor alguna estrategia de aprendizaje o realizo alguna actividad con los padres de familia que le esta dando muy buenos resultados, estos espacios están muy restringidos ahorita?

-No afortunadamente no, mire, aquí no se si me explique, ahorita es trabajo colectivo entonces esos niños si son detectados y se plantean y se canalizan, entonces ya aquí los especialistas los compañeros de USAER, le dicen al maestro que esta frente a grupo “mire con ese niño puede trabajar de esta manera, esto hay que hacer” y se hace, y también se va mas allá, se cita a los responsables y se hace un trabajo un poco mas profundo, entonces aquí se ven las realidades de cómo vivimos y por eso en ese aspecto a todos hace sentir esa necesidad de que hay que voltear los ojos acá, porque se olvida uno como estamos comentando y decíamos el tiempo y esta escuela tiene sus características muy peculiares, es que es una escuela donde viene niños de diferente lugar y muy retirado, entonces a veces nada mas están viendo el reloj y ya nos tenemos que ir porque sino ya no pasa mi camión o va a tardar mucho en pasar y esa situación que estamos viviendo pues por eso si sentimos que no... el tiempo que se menciona se hace efectivo sino que todavía se tiene que reducir por esa necesidad. Pero también volviendo a lo que comentaba usted sobre ya en el campo de trabajo en las aulas si observan eso los maestros, si lo ven y si, ahí si se reúnen, sino todo el consejo si en grupos de dos tres, a ver como le vamos a hacer y bueno yo al menos veo que los compañeros de apoyo de USAER, ellos sí se reúnen pues, y es lo que nos hace falta a nosotros y es lo que nos hace falta a nosotros y entonces si son muy asiladas las reuniones que se hacen conjuntamente y lo que no tocamos a fondo esa cuestión pedagógica, si tocamos otros problemas pero no eso.

-Ahora bien, ¿qué es lo que para usted favorece la formación de una comunidad de aprendizaje de profesores en las escuelas?

-Bueno aquí pues esto, esto... la pregunta es importante y bastante interesante, aquí la cuestione que los valores se han hecho a un lado, aunque están en boga y este ciclo escolar han dado los calendarios con los valores, pues esta mal que hable así, pero a veces se olvidan de ellos y eso hace que ya no se marche como se debiera por que entra en conflicto, y como que para estar peleando todo el tiempo no tiene ningún sentido, entonces aquí para mi lo fundamental es eso que si hay respeto, si hay responsabilidad y no es nada del otro mundo, los niños nos lo refrescan, nos lo recuerdan; recuerdo que el ciclo escolar pasado, se acordó cada homenaje a la bandera, cada lunes el grupo que le toque la guardia va a hablar de un valor, entonces asi se hacia, pero después que incurrían en la impuntualidad y otras cosas que afectaban a la institución, se acerco un grupo de niños entre hombres y mujeres de sexto y me dijeron “maestro ya no vamos a hablar mas de valores, porque no los respetan, compañeros las maestras llegan tarde y después a nosotros nos dicen que llegamos tarde”, cuestiones así sencillas eh, pero que en la vida trágica lo vemos, entonces ya le digo aquí, eso es muy importante, eso todos los valores son grandiosos son fabulosos, aquí la cuestión es que son tan fáciles que no los llevamos a la practica y eso es en donde nos perdemos, nos engañamos como se dice simulamos y aquí es donde en lo personal se siente uno bastante mal y digo “estoy fallando conmigo, estoy fallándole a los niños a los padres de familia”, entonces el trabajo colectivo del que hablábamos se pierde, todo se va por la borda y para rescatar eso pues cuesta; entonces aquí por ejemplo hay compañeros que dicen mire “yo ya se lo que tengo que hacer lo voy a hacer, si aquel falla a mi no me interesa” entonces se empieza a trabajar de esa manera, un tanto no en conjunto como se debiera, un tanto aislado y si, si se preocupan, mira así salieron mis niños hay que hablarles a estos niños a estos padres y vamos a ver ya desde ahorita y ya se van rápido, entonces para, se ponen las pilas o a ver que, entonces esa es una perspectiva muy general.

-Entonces maestro estoy entendiendo que los valores la responsabilidad, la iniciativa son situaciones que ayudarían a formar una comunidad de aprendizaje aquí en la escuela?
-Si fundamentalmente si, así es, o sea, es importantísimo ser honesto en ese sentido, y deberás que aquí usted va a entender, estamos en confianza y si, entonces aquí la cuestión es que pues llega tarde “pues si son mis derechos laborales” y entra uno en conflicto “no que soy de la delegación”, hijote entonces ya los van... y si están los operativos en que repercute en nada, pero pues nos ha costado mitigar en ese sentido y mire es desgaste se va el tiempo, no sabe cuanta gente se gana uno en contra, lo odian y todo, y al final de cuentas volvemos a lo mismo, entonces nadamos decimos no pues hacer de tripa corazón y de ahí rescatar lo bueno no, tratar de fallar lo menos que pueda uno, y si estas preguntas también me van a servir bastante, me están sirviendo, como para decir sabes que órale; aunque no nos han exigido por la cuestión político que se vive ahorita muchas cosas pero se tiene que hacer y se deben de hacer, entonces ahorita no se ha hecho con la constancia que debería de ser la visita a los grupos, de ayudarle a los compañeros, siempre hay un granito de arena que aportar, aunque esta usted en una escuela que ya se jubilaron pero siguen en activo, o sea tienen años muchos años, tiene mas que yo, pero aquí siempre se esta aprendiendo, entonces, si aquí no seria uno esto, para que le voy a decir, maravillas no, opr eso usted dame el grupo y yo lo evaluó me reprueba, entonces mas vale decir la verdad. O sea que no solamente nos vamos a quedar en propósitos porque los niños avanzan se van a la secundaria y después viene los reclamos. Entonces de una vez, o sea el cimiento el primer año debe ser sólido, y el escaloncito que se formo el sexto, debe de servir... es que parece mentira pero llegan alumnos y están en la secundaria y yo el tiempo que llevo aca que no es mucho tiempo, unos tres cuatro años que llevo llegan y con gusto se acuerdan y diocen “no pues ya estoy en tercer año, la prepa” pero también hay los otros aspectos negativos y nos señalan y eso es lo preocupante, porque el producto del maestro no es de la noche a la mañana sino es a largo plazo, el fruto es largo plazo, y se ve en que sean gente de buen vivir y gente que trabaja y estudia y cuando tuercen el camino pues dice uno “mira nada mas que forme, gente que anda haciendo graffiti” y si es lo que estamos formando, entonces si por eso es importante todo lo que comentamos, todos los apoyos que llegan los libros del Rincón, la biblioteca del aula, todo, todo, todo, o sea la evaluación así debe de ser, es todo un proceso aunque se ve con reflejo, pero aquí hay que hacer lo difícil fácil para salir adelante.

-Claro maestro y hablando de estas cuestiones de dificultad y bueno yo creo que un turno vespertino siempre es mas difícil que un turno matutino por el horario por todas las cuestiones de desgaste físico que usted menciona, aunque ya me los ha dicho me gustaría que enumerara todos esos aspectos que impiden e incluso limita la formación de la comunidad de aprendizaje de los profesores en la escuela, ya me había dado usted algunos, pero si me gustaría que para terminar esta entrevista me los volviera a repetir eso es todo, cuestiones que limitan o impiden la formación de las comunidades de practica

-Bueno se los voy a decir a lo mejor no en el orden que debiera, pero de todos los que participamos en el quehacer educativo, lo que limitan o sea, aquí hay un buen numero de niños que son de madres soltera y otros niños que son de sus responsables tienen a sus papas pero tienen grandes conflictos o sea, si dijera un caso o dos los pasaría, pero son muchos, entonces ese es otro, la otra es como le decía hace rato la distancia, principalmente para la salida entonces hay ansiedad ya no hay el mismo aprovechamiento, esos son algunos factores, o sea el padres de familia, si tenemos padres responsables y si mis respetos y no comparamos no, no esta bien pero pensamos “si así marcharan”, entonces ahí se va viendo algún reflejo entonces los niños lo vemos pues cuando pasan de un grado a otro, mira como viene mucha indisciplina no traen los conocimientos y es el resultado y entonces aquí con esto yo le quiero dar a entender si nosotros marcháramos un poquito mas de la mano, en ese sentido de responsabilidad de ética de todo lo que quiera, seria genial, o sea aquí es algo a lo que a lo mejor yo no quiero ver mi realidad por que me voy a asustar mas, entonces, pero me pagan

pues y tengo que ir, y además el trabajo es muy hermoso con los niños, son como plastilina o sea, ese aspecto ustedes lo dominan muy bien, por eso siento que aquí, esas son algunas limitantes que entre nosotros no hay sinceridad y hace falta, hace falta que se aprenda el valor, es mucho como decimos me equivoque, pero muchas veces por el orgullo o porque se quiera no dan su brazo a torcer y seguimos mal seguimos fallando entonces aquí lo importante es eso volver al orden volver a meterse mas a fondo a ser ese trabajo colegiado las reuniones mas como las señalan y menos como nos las señalan y le digo si se hacen pero a veces por los problemas que se presentan tocamos mas los problemas y no eso, y debe ser lo contrario entonces son alguna limitantes, el espacio aquí también, o sea cada una tiene sus características, yo no dudo que halla escuelas vespertinas que estén bien, pero aquí en esta todo mundo lo oye que bonito edificio, y creen que todo lo tenemos así, este local es bodega es todo, entonces pues todo y esa es una gran limitante, donde vamos a contar con enciclopedia no, una biblioteca para el compañero de USAER, nada, pero como hay espacios pues a aprovecharlos no, ya ve grandes pedagogos a bajo de un árbol enseñaban, entonces lo que me dicen aquí ellos, con que tengamos una sombrita.

-Entonces lo que estoy entendiendo lo limita es tiempo, espacio, actitud y disposición de los compañeros, la falta de material también.

-Sí, en parte

-Alguna otra cuestión que usted cree que limita la escuela Venustiano que por ejemplo los profesores tengan una comunidad donde ellos puedan aprender unos de otros, donde puedan compartir sus experiencias, que otra cosa los esta limitando.

-Pues a lo mejor mencionaba, limita el... e surge esto ya es muy personal, debe de ser en ellos entrar a los concursos nacionales a los estatales y entonces ellos mismos dirían o saben que no hay que ser tan egoístas, miren esto leí esto escribí esto investigue y vamos a ponerlos en practica, pero no lo hacemos pero mínima parte, entonces también, hijote esta entrevista si me hace pensar, me esta refrescando todo.

Apéndice 3

Entrevista a la maestra de 1er grado

Buenas tardes maestra, ¿cuál es su nombre?

-Marcelina López Vázquez, para servirle

-Maestra Marcelina, ¿cuántos años de servicio tiene usted?

- Tengo 18 años...

-18 años y en esta escuela ¿cuántos años tiene?

-Acá llevo... 3 periodo ya

-Ok, vamos a empezar con las preguntas

-¿Existe en la escuela espacio de profesores para compartir sus experiencias?

-Bueno, en esta escuela no tenemos mucho espacio, únicamente la dirección pero no es un lugar para compartir experiencias, debemos de tener un aula específicamente para tener ese diálogo con los compañeros, como haríamos nuestra estrategia, como trabajaríamos de social, otras experiencias de otros compañeros, porque, por ejemplo hay compañeros que tienen mas antigüedad, tienen mas experiencia o hay compañeritas nuevas que llegan, por ejemplo ahora que nos llevo una compañera, viene fresquesita saliendo de la normal, entonces una licenciada pues tiene muchos conocimientos y nosotros tenemos...somos nada mas normal básica, no somos licenciadas.

-Ok, espacio físico no hay pero si se reúnen de vez en cuando para compartir experiencias.

-Si, pues muy poco no, digo mucho no pero muy poco.

-Ok, ¿de que tipo son estos espacios donde se reúnen?, por ejemplo hay formales que son obligatorios como el consejo técnico y hay informales los no obligatorio que ustedes digan bueno, como soy amiga de la de quinto de la de tercero de la de cuarto, nosotros nos reunimos y compartimos experiencias formamos material o algo así, ¿de que tipo de espacios hay acá?

-Mire, acá en la escuela desde a mi persona yo lo único que yo comparto es con la maestra de segundo, porque casi no hay ese ambiente de sabe que compañerita vengase para acá, no, sino que con fulanita que te llevas mas o te reúnes, ya le preguntas pues, si tengo esta duda como le voy a hacer o algo así, por lo menos la maestra de segundo ya tiene 36 años de servicio, pues no, ella tiene mucha experiencia, casi la mitad de lo que llevo tiene ella, entonces ya con ella pues me saca de duda un poco a donde tengo duda, o a veces estoy a la realidad, o así ya estamos compartiendo.

-Ok, entonces maestra existe en esta escuela el consejo técnico también como espacio para platicar sobre cuestiones de la escuela?

-Mire, el consejo técnico es específicamente para este, un poco, un poco para, para ver lo de la forma de trabajo, pero por ejemplo lo que es las comisiones nada mas, pero que digan saben que vamos a trabajar esto, no, nada mas vamos a ver las comisiones que se lleve a cabo dentro del plantel educativo.

-¡Ah bien!, que percepción tiene usted y que percepción cree que tienen los demás maestros del espacio técnico, ¿cómo lo perciben el espacio de consejo técnico?

- Es de acuerdo al... de acuerdo a la comisión que tenemos y cada quién va proponiendo su forma de trabajo, por ejemplo a mi me toca de higiene, y entonces yo tengo que promover dos

actividades y si ellos están de acuerdo bueno nos apoyamos entre todos de acuerdo a la comisión.

-¿Cuál es la motivación para pertenecer al espacio del consejo técnico maestra?

-Bueno, la... a veces ahora si que la motivación es el director, evidentemente es el director, va depender mucho el director, como va a formar este... su consejo técnico. Yo pienso que va depender del director y del personal docente, como te apoyan de acuerdo a tu comisión, porque si a mi no me apoya... si no te apoyaran entonces no hubiera ninguna motivación, yo en mi caso me quedo sola, y a veces sucede eso, porqué acá en la escuela es un poco difícil.

-Muy bien maestra, ahora bien, ¿usted se siente a gusto en el espacio del consejo técnico?

-Mire lo que pasa acá si, en el consejo técnico...a veces, de acuerdo al tema que se vaya a tratar, pues este, a veces se siente unos contento, a veces este, si es alguna actividad a veces no hay esa armonía, no hay esa... o hay diferencia entre compañeros... hay veces y en todas las escuelas hay no nada mas acá, en todas las escuelas.

-Ok... entonces a veces si, a veces no hay las ganas y la confianza para tratar temas dentro del consejo técnico.

-No, de las ganas sí hay, las ganas sí hay, nada más que a veces no hay apoyo.

-Ok, muy bien, ahora bien dentro de estas pocas veces que se reúnen o de estos pocos espacios que se abren dentro de lo que es el consejo técnico, platíqueme maestra, a logrado algún aprendizaje de sus compañeros.

-...A veces somos muy egoístas, no decimos lo que sabemos, acá en la escuela no, voy a ser sincera, acá si no, pero en otras escuelas donde he estado si hemos estado mas... hay mas armonía, hay mas convivencia hay mas... pero, acá si no.

-Ok y de los poquitos y los casi no logrados aprendizajes, algunos en especial de los que se acuerde maestra y de que tipo.

-Me puede repetir la pregunta

-De los pocos aprendizajes que ha logrado aquí en la escuela Venustiano de sus compañeros, de que tipo son estos aprendizajes.

-Pues casi nada...casi nada porque pues yo en las cosas que yo he ido, y ahora que llegaron las compañeras, con la que he trabajado es con la compañera Carolina, con ella he estado mas, hemos dialogado mas sobre el trabajo de los niños, porque con los otros compañeros, por ejemplo el compañero de sexto grado también a veces he compartido con él porque es un compañero ya grande ya tiene experiencia y él me ha sacado de duda, pero muy pocas veces, son los únicos, la maestra de segundo que es la mas, la compañera que llevo le digo, y el compañero son, ósea, hemos trabajado no digo diario, muy pocas veces cuando hay momentos unos cinco minutos, diez minutos, no es que nos sentáramos en un lapso de tiempo a dialogar a platicar o vamos, haríamos esto haríamos el otro, casi no.

-Ok maestra, entonces la siguiente pregunta creo que esta contestada, sin embargo me gustaría oírlo de usted, ¿Qué aspectos importantes han surgido del consejo técnico para el desarrollo de la escuela?, si han surgido me gustaría que me diera algún ejemplo, para el desarrollo de la escuela en general.

-Bueno, el periodo pasado, nosotros estábamos... surgió un...surgió que los de la comisión de acción social, compráramos la tele para que vieran los diferentes temas de por ejemplo historia de México, naturales, los animales salvajes de acuerdo al grado, eso es lo que si acordó el consejo técnico y si se llevo a cabo, ese si fue un trabajo muy bien que hasta ahorita estamos trabajando con la televisión con los niños de acuerdo al grado.

-Que bueno maestra me da mucho gusto esta situación, ¿Cuáles son los aspectos mas relevantes y los obstáculos a los que se enfrentan en las reuniones de consejo técnico?

-La diferencia...eso es lo que, por que no coincidimos las mismas ideas, a veces o porque hablas, no porque... o no puedes hablar porque ya esta mal o te contradicen, entonces mejor ni hablar, yo soy una de las personas mejor ni hablo por que no me gusta que me contradigan, soy de esas personas, prefiero callarme aunque sea y no hablo porque...no pues...no.

-Ok maestra, y que aspecto favorecen a estas reuniones y que aspectos no los favorecen, que aspectos son favorecedores para las reuniones de consejo técnico y que aspectos son los menos favorecedores.

-Bueno, por ejemplo los que nos favorecen es cuando...cuando hay una reunión de consejo técnico por que vamos a colgar algo a beneficio de la escuela, por ejemplo que festividades se van a llevar a cabo y tenemos que tomar ese acuerdo, de acuerdo a la fecha. Ahora lo de las diferentes comisiones que es lo que vamos a hacer...ese si es favorable a nosotros, pero a veces en lugar de estar hablando de eso, mejor se meten en otras cosas y así ya se pierde el control.

-Muy bien...si usted pudiera darle adjetivos al espacio del consejo técnico, como seria el trabajo cuando hablamos de cordialidad y cuando hablamos de la disposición de los profesores, existe cordialidad, existe disposición por parte de los compañeros de esta escuela.

-Mire, hay unos que si existe, y hay unos que no, a veces el director, el director es una bellísima persona, un buen director, es muy tranquilo porque yo he conocido directores que si no llegas cada que te dice, ya te baja puntos en la ficha, y el director no, hay compañeras acá que vienen llegando a la reunión media hora después; entonces aquí hay compañeros que no tienen esa disponibilidad, o llegan enojados, involucran mucho sus problemas personales al problema de la escuela, yo siempre se los he dicho, porque en otras escuelas que yo he trabajado... en paz descansa un supervisor que tuve que si tienes problemas déjalo en la puerta de la escuela, cuando te vas lo recoges pero no lo metes dentro del salón de clases, ni dentro de tus compañeros porque los perjudica, yo eso se lo he dicho a los compañeros, porque a veces se involucran mucho pero en lo personal, yo tengo muchos problemas, yo vengo y me desquito con fulanito y hablo...eso es lo que sucede, que son malos compañeros, o sea, no puedo decir nombres pero, sí.

-Claro no se trata de quemar a nadie... Maestra otra pregunta respecto a estas cuestiones que se hagan además de consejo técnico que realmente en algunas escuelas son muy pesadas, existen iniciativas personales de grupos de profesores dentro del consejo técnico, o sea, no que el director los obligue, no porque lo tengan que cumplir a la de a chaleco, sino, alguien que diga, saben que, pues yo propongo esto, que les parece si hacemos esto en beneficio de los niños, en beneficio de la escuela.

-No la, eso sale dentro de los compañeros, si dicen saben que hacemos esto para los niños, si se toma el acuerdo si están de acuerdo, si, y si no porque yo creo que nadie puede tomar su propia decisión, por eso tenemos un director y él es el que dispone eso, y si alguien tiene la iniciativa se debe de abordar dentro del consejo técnico, si se aprueba adelante.

Entonces si hay compañeros que proponen cosas y ya ustedes en lo que es la reunión de consejo técnico analizan.

-Hay, si hay.

-Ok, muy bien, las decisiones surgidas dentro de lo que es el consejo técnico maestra, han tenido algún impacto en la escuela, permiten realizar acciones para beneficio de la escuela?

-...Por ejemplo que acción?

Por ejemplo ahorita me ponía el hecho de que acordaron comprar una televisión para la escuela y sí a habido un beneficio, aparte de este tipo de decisiones a habido algunas otras?

-Por ejemplo a habido días festivos, el diez de mayo o el treinta de abril se tomaron acuerdos y un ejemplo saliéramos a otro lado a festejar a los niños, a veces se lleva a cabo, pero el año pasado y en el antepasado si salimos al tequio, ya el año pasado ya nadie quiso porque luego cuando sale uno, no hay organización y se hace un desbarajuste y ya el año pasado ya nadie quiso.

-Ok maestra, ahora bien ya ve que luego también las ganas del consejo técnico, tomamos muchas decisiones, hacemos muchas propuestas, sin embargo, viene el pero verdad, así es,

-¿Qué aspectos favorecen o limitan la puesta en practica de las decisiones tomadas en el consejo técnico?

-Bien, ahora si que como dice usted, a veces decimos, hacemos el otros, pero a veces el tiempo... a veces el tiempo es el que no lo permite, el año pasado teníamos otros proyectos, pero no se llevo a cabo por lo mismo de los del movimiento fue que no se llevo a cabo, pero este año todavía no lo hemos platicado que se vaya a llevar a cabo, pero como te a cabo de decir ahorita, ayer nada mas tuvimos un incidente porque a veces hay compañeritas que toman nada mas de su y al ratito nada mas vienen y sabes que tu me pagas esto me pagas el otro, y es lo que a veces hay ese problema.

-El no tomar en cuenta todo..

-Toman ahora si sus decisiones propias, toman sus decisiones propias.

Claro, y este tipo de situaciones son las que a veces impiden entonces que, las acciones que como parte del consejo técnico se ejecuten.

-Así es.

-Muy bien, ok maestra, y por ultimo, obviamente ante poquitos ha habido acciones y logros que se han obtenido de las reuniones de consejo técnico, cada logro y cada acuerdo y cada acción hacen como una basecita no, como un colchón para no empezar de ceros la siguiente vez porque nos dan experiencias, nos dan aprendizajes buenos y males, agradables y desagradables... en que medidas los aprendizajes son usados para la practica docente y para la escuela como organización, o sea, parten de cero cada ciclo escolar, retoman los aprendizajes obtenidos a lo largo del consejos técnico del año antepasado de hace tres, cuatro años... comienzan de cero, toman en cuenta las experiencias o como plantean?

-Mire, como le dije a usted acá no hay ninguna experiencia entre cada compañero, entonces cada quien retoma su propia experiencias, lo que ya sabe para aplicárselo al grupo que nos toque, porque acá no hay experiencia de los compañeros pues, yo le comentaba hace rato no, ahora si que es como empezar en cero, ya con el grupo que te toque.

-Usted cree que la escuela tenga una especie de base de datos o que tengan recopiladas las experiencias o los acuerdos por escritos para tenerlos mas ordenado por si tienen, es que ya habíamos hecho esto, haber búscale haber como lo habíamos hecho?

-Yo creo que sí, el director lo ha de tener.

-Existen actas donde se asienta lo que hay... lo que se dice en el consejo técnico?

-Si hay actas, hay actas de acuerdo, hay.

-Entonces ahí pueden quedar plasmados algunos de esas..

-Algunas, pero no.

-Muy bien maestra pues muchísimas gracias por su tiempo.

Apéndice 4

Entrevista a la maestra de 2° Grado

-Buenas tardes, me puede decir su nombre por favor?

-Yolanda Hernández Cruz, para servirte.

-Muchas gracias maestra Yolanda, como le explicaba yo antes vamos a empezar con la entrevista, son 14 preguntas y solamente que existieran algunas dudas, abarcaríamos algunas otras preguntas sobre la marcha.

-¿Existe en esta escuela Venustiano un espacios de profesores para compartir sus experiencias?

-Pues no, no lo existe, debe existir nada mas que por el turno que es vespertino, entramos un poquito mas tarde y salimos las cuatro horas y media exactas trabajamos, entonces aprovechamos el tiempo en trabajar, pero si nos debemos hacer el espacio para intercambiar.

-Muy bien, ahora bien, si existe, por ejemplo los espacios que debieran existir son los formales los que son obligatorios y los informales los no obligatorio que parten de la iniciativa propia de los profesores, ¿ustedes tiene un espacio obligatorio como el consejo técnico para poder compartir las experiencias y plantear los problemas que existen en la escuela?

-Si, tenemos un consejo técnico, debemos hacerlo, en cada bimestre nos tratamos de reunir y si mencionar algunos casos.

-Ok, ¿cada que tiempo se reúnen?

-Cada bimestre

-Al terminar las evaluaciones

-Si, al terminar las evaluaciones

-¿Qué percepción tiene usted como maestra de segundo grado del espacio que les brinda el consejo técnico de manera bimestral, para hacer este tipo de reuniones para compartir este tipo de información?

-Pues la verdad es de que es muy poco tiempo, deberíamos de tener un espacio mas, aparte del que se hace en consejo técnico para ver en que situaciones podemos apoyar más a los alumnos, como vamos siguiendo nuestra programación.

-Usted me dicen que necesitan un nuevo espacio, ¿cuál es la motivación para pertenecer a este espacio, tanto al consejo técnico como a un espacio formal que le gustaría que se creara?

-Pues precisamente para eso no, para que haya un intercambio de experiencias, si yo tengo algunas dudas en cuanto a contenidos de aprendizaje que otros compañeros que ya han tenido segundo me los puedan decir, porque yo he tenido cuarto, quinto...no, sexto, quinto y primero y este segundo muy pocas veces, entonces también yo digo si me haría falta intercambiar para que si tengo algunas dudas en cuanto a contenidos pues podamos intercambia eso, pero si es necesario el espacio, mas todavía.

-Me surge una duda maestra, en las otras escuelas primarias que conozco la maestra de primero por el acuerdo doscientos y esto se pasa a segundo, ¿en este espacio escolar no se da así.

-Sí, siempre que tenemos primero nos pasamos a segundo.

-Ok gracias, usted en las reuniones de consejo técnico, que yo se que son muy tensas las mayoría de las veces, cuénteme ¿se siente a gusto y en confianza?

-Pues tratamos de estar en confianza, aunque en esta escuela no tenemos ningún problema eh, porque, por el numero de maestros tal vez, porque yo también he trabajado en matutina y

hemos sido a veces veinticinco, veinte maestros, entonces hay mas, como que hay mas debate en cuanto a problemas a cuestiones que se plantean, en cambio acá somos seis maestros, entonces si muchas veces si oímos al otro maestro y aceptamos sus sugerencias también.

-¿Las maestras de USAER, participan en las reuniones de consejo técnico?

-Pues en este año como iniciamos tarde el periodo escolar, hasta horita no hemos hecho un consejo técnico, precisamente yo tengo la comisión de pedagógico y eso es lo que voy a proponer en este bimestre, que si nos debemos reunir para esto, pero si las vamos a invitar, para mi a sido un gran apoyo USAER, entonces es importante que ellas estén, por que si nos han sugerido y hemos aceptado sus sugerencias también.

-Que gusto me da sabe eso como parte de la USAER que soy. Maestra, ¿cómo sabe usted o que elementos le hacen suponer que el espacio de consejo técnico si es en confianza, usted me dice que uno de los puntos es ser poquitos profesores, pero aparte de eso que le hace estar en confianza como para exponer sus dudas, plantear sus problemas?

-Pues yo creo que eso precisamente, la confianza que nos tenemos, porque si no existiera la confianza también diría yo “hay no lo digo porque pues me van a criticar o me van a mencionar tales errores o porque lo hice”, entonces si hay confianza, si nos podemos decir y si hay maduras en nosotros como profesores.

-Claro, ¿cuántos ciclos escolares lleva en esta escuela maestra?

-16

-Maestra, ¿qué aprendizajes importantes a logrado se sus compañeros?

-Pues de mis compañeros las experiencias de ellos, en cuanto al grado que están atendiendo y si yo tengo alguna duda con mucha confianza aunque no estemos en consejo técnico voy a su salón y “sabes que necesito que me expliques o que me digas como se hace esto y el otro”, y si, hemos aprendido mucho de los compañeros.

-Y de que tipo son los aprendizajes, usted me pudiera poner grupos de los contenidos de las cuestiones que ha aprendido con sus compañeros cuales serian, me dice que parte es pedagógico, ¿qué otras cosas?

-Aparte de pedagógico, no pues como por ejemplo, dinámicas, que dinámicas aplicaría para tal contenido, como utilizaría el español la correlación que debe existir entre asignatura, la correlación es muy importante eh, y entre grados también; inclusive también cuando un compañero tiene mi grupo y que se pasa al siguiente con otro maestro, entonces yo le voy y le explico como van ellos avanzando, en que nivel que les falta, y también yo pregunto a otro compañero en que nivel van o como les va enseñando para ir correlacionando los contenidos.

-Maestra, ¿qué importantes o qué aspectos importantes han surgido ahí en esos... en este espacio? por ejemplo del consejo técnico para el desarrollo de la escuela, han surgido algunas aportaciones, han surgido ideas para mejorar el desarrollo de la escuela, puede que haya, puede que no eh.

-Sí, si las ah habido, muy pocas veces la verdad, pero si las ha habido. Me acuerdo que cuando tuvimos un curso a nivel zona, nos motivaron para hacer, escribir y relatar al alumno, entonces nosotros nos pusimos de acuerdo y empezamos a hacer actividades que el alumno escribiera, como por ejemplo intercambio de tarjetas de navidad, lectura de cuentos, lectura de...de versos ,cantos, villancicos, entonces son pequeños.. no concursos sino que encuentros, convivencias cono los alumnos en donde se pone en práctica el español, que es la lectura en aquella ocasión que tuvimos el curso.

-Muy bien, maestra ¿cuáles son los aspectos mas relevantes que existen en las reuniones de consejo técnico?

-Pues lo principal es en lo pedagógico, que contenidos hemos abarcado nos hemos atrasado o que contenidos necesitan mas atención, lo importante del consejo técnico es lo pedagógico.

-Ok maestra y ¿qué obstáculos se enfrentan en las reuniones de consejo técnico?

-Pues el tiempo, la mayoría de las veces es el tiempo. A veces tenemos programada la reunión y sucede de que ese día hay suspensión o que tenemos que hacer otra actividad o que simplemente se pospone y no se realiza.

-Para las reuniones de consejo técnico ¿suspenden clases dentro de la escuela?

-No, la mayoría de las veces lo hacemos dentro del horario o dentro de la hora del receso, tomamos diez minutos después receso a veces, diez minuto antes y tomamos el receso para hacer el consejo técnico.

-O sea que ¿sus reuniones son de aproximadamente de cincuenta minutos?

-Cincuenta o sesenta, depende de cómo agilicemos el consejo, si es que necesitamos mas pues ya teneos que dejar trabajo y hacer otra reunión.

-Maestra ¿cuáles son los aspectos que favorecen las reuniones de consejo técnico?

-Los aspectos que favorecen...pues nuestro tiempo también, si programamos la programación del consejo técnico, lo programamos y lo cumplimos eso es lo que favorece el cumplir con el tiempo.

-Y ¿cuáles son los aspectos que menos favorecen las reuniones de consejo técnico?

-Los aspectos... los que menos favorecen... pues que puede ser... pues el, yo creo que también la coordinación del director, pero aquí al director mis respetos para él, es muy bueno es muy buena persona, pero si el coordinara mas y dijera "no, tenemos que darle mas prioridad al consejo técnico y debemos estar aquí", si se cumple, yo digo que seria un aspecto muy importante el darle la importancia que se le debe dar al consejo técnico.

-¿No divagan mucho en las reuniones maestra?

-No, no hay ocasiones en que se debate, ya hay ocasiones en que se dice "esta bien", simplemente aceptamos las sugerencias, las participaciones de los compañeros nada mas, esta bien y seguimos y ya.

-Maestra, ¿cuáles son las características dentro del consejo técnico cuando hablamos de cordialidad y disposición de los profesores a trabajar en consejo técnico?

-Pues las características seria eso, en primer lugar de tener una mente abierta, de aceptar la sugerencia que nos den los compañeros con respecto a algún problema o algo que tengamos que mencionar asi de errores en cuanto al cumplimiento de los contenidos, pero habemos a veces, a veces en ocasiones en otras escuelas me ha tocado en la matutina, habemos compañeros que nos cerramos, no aceptamos sugerencias no aceptamos nada, creemos que lo sabemos todo, creemos que nuestro plan ha sido magnifico y al contrario no, discutimos y decimos que pues estoy bien o simplemente no se acepta.

-ok, y por ejemplo ¿cuáles son las características del consejo técnico en esta escuela en cuanto a disposición del trabajo de los profesores en cuanto a disposición de tiempo, a la disposición en general de los compañeros?

-Pues eso, de que hay disposición de escuchar, hay disposición de aceptar, mas no se si se lleva a cabo; pues si porque en el momento aceptan la sugerencia y se acuerda que debemos hacer, pero ya mas allá del salón no se si se cumpla.

-Maestra, ¿existen iniciativas personales dentro del consejo técnico de grupo de profesores para proponer iniciativas o... para proponer actividades?

-Si existen, lo que pasa es de que como en este curso, por ejemplo con la maestra este... porque ahorita, como que si nos.. talvez nos pasamos un poquito de mas allá de nuestro limite como docentes y quisimos agregar a USAER a para formar parte de nuestras comisiones y una comisión que me toco es la de pedagógico precisamente, entonces yo estoy con la maestra Pili, empezamos muy bien la comisión y dijimos vamos a hacer la reunión de consejo técnico que vamos a decirle a los compañeros, entonces ahí nos pusimos de acuerdo las dos en ver la correlación que debe existir entre las asignaturas, entre los libros de la biblioteca inclusive y hasta ahí nos quedamos porque hasta ahorita no se ha programado una reunión de consejo técnico, pero la disposición de mi parte si, si este, yo quisiera, pero, el tiempo luego digo "hay no, mejor ahorita le digo al maestro y programamos la otra semana", y así estamos con el tiempo, con el tiempo, pero si es importante también que el directo diga "se coordina esto y tal fecha en cada bimestre nos tenemos que reunir", eso es lo que falta aquí, la coordinación.

-Maestra las decisiones que surgen en las reuniones de consejo técnico ¿tienen algún impacto en la escuela?

-Si, si deben tener impacto porque todo lo que se habla en el consejo técnico se supone que es para elevar el nivel o el... aprendizaje en los alumnos, entonces debe tener impacto, debe de observarse inmediatamente el cambio en el grupo, mas que todo en el grupo.

-Ok maestra, y con base en estas decisiones ¿se realizan acciones para beneficio de la escuela?

-Si como te contaba, realizábamos, hemos realizado actividades para beneficio de la escuela, como te decía concursos, la otra, narraciones de cuentos y eso de español, en matemáticas también tuvimos ya eventos.

-¿Qué aspectos favorecen o limitan la puesta en practica de las decisiones tomadas en el consejo técnico?

-Pues... pues yo creo que ya de cada maestro no, el llevar a cabo todo lo que se acuerda, si el maestro esta dispuesto a llevar a cabo todo lo que se acuerda en consejo técnico que sea favorable para los alumnos, pues eso es la disposición de cada maestro.

-Ok, maestra las acciones y los logro que se han emprendido en estas reuniones han constituido una base de conocimientos o aprendizajes para la escuela, en que medida estos aprendizajes son usados para la practica docente y para la escuela como organización, es decir que la escuela forme una base de datos o sea, que no los titen por la borda y ello facilite mas las cosas al director y a los profesores, como considera usted que se debe recuperar este conocimiento que es útil y como usarlo, como hacen para no comenzar cada vez por nueva cuenta las cosas con mas inversión de tiempo y energía que esto conlleva, no se si me explico en la pregunta.

-Yo pienso que debemos de hacer una evaluación, si nosotros acordamos algo en el consejo técnico, lo ponemos en practica con los alumnos y volver a hacer al reunimos otra vez en consejo técnico lo primero que tenemos que hacer, que obtuvimos de todo lo que acordamos en el consejo técnico pasado, ¿Qué obtuvimos? Y empieza otra vez las experiencias, empieza otra vez los resultados a darse los resultados, que obtuvimos en nuestros grupos, nos favoreció, favoreció al aprendizaje de los alumnos o volver a retomar o que aspecto volver a retomar, para mi no se si sea eso.

-Así es, y por ejemplo llevan alguna especie de minuta de acta o donde se van planeando los acuerdos que sirvan para base a la evaluación que usted dice que se podría llevar a cabo.

-Si pues eso ya es una obligación de tener el acta consecutiva del consejo técnico cuando se termina, se vuelve a leer en la reunión la que sigue y entonces se empieza a comentar acerca de lo demás, pero si debemos de ver, es importante ver la evaluación.

Apéndice 5

Entrevista a la maestra de 3er Grado

Muy bien maestra, cuantos años de servicio tiene usted en esta escuela?

-en esta escuela 7

-Y años de servicios en general?

-29

-¿Qué percepciones tiene usted como profesora del consejo técnico, del espacio que se les da de consejo técnico?

-Para mi es importante porque ahí es donde podemos tomar acuerdos y planificar para la educación de los niños, para provecho de los niños algunas acciones o estrategias que realizar.

-Ok, maestra, ¿qué es lo que la motiva para pertenecer al consejo técnico, para participar en el consejo técnico y para estar dentro del consejo técnico?

-Pues me motiva mejorar mi enseñanza y que se mejore el aprendizaje de los niños.

-Ok, ¿se siente usted a gusto y en confianza en este espacio?

-A medias

-¿Porqué a medias, que?

-Bueno porque el ambiente, yo venia de otro centro de trabajo donde éramos mas y se participaba y se tomaba con maduras las opiniones, y aquí pues habemos compañeros que no lo tomamos así.

-Ok maestra, ¿ha tenido algún aprendizaje importante de sus compañeros dentro del espacio del consejo técnico?

-Si.

¿Me puede mencionar algunos ejemplos?

-Pues la organización de algunos compañeros, la dedicación, algunas estrategias.

-Ok, maestra que aspectos importantes han surgido del consejo técnico, decisiones, consensos para el desarrollo de la escuela.

-Pues ahorita no, anteriormente si ha habido algunos... (compromisos) sí, buenos es que últimamente los compromisos no se cumplen, tomamos acuerdo pero no los realizamos.

-Muy bien, maestra en este aspecto de las reuniones de consejo técnico, que aspectos son los mas relevantes que se tratan ahí y cuales son los obstáculos mas grandes que enfrentan las reuniones?

-Pues aspectos se tratan para los niños, algunos acuerdos en cuanto a la disciplina a la puntualidad de los niños, algunas comisiones, pero las dificultades al menos para mi son en que no, no, pues no se si el director es el que tendrían que organizarnos, y yo creo que se nos da a veces demasiada libertad y abusamos, la verdad no, a veces abusamos.

-Ok maestra y ¿cuáles son los aspectos que mas favorecen y los que menos favorecen a las reuniones de consejo técnico?

-¿aspectos que mas favorecemos?

-Ah, en los aspectos que favorecen, en general, que favorece a que estas reuniones se lleven a cabo y que es lo que menos favorece para que estas reuniones salgan adelante?

-Pues la que menos favorece es la comunicación, la falta de equidad, y lo que favorece es el compañerismo.

-Ok, maestra ¿cuáles son las características del espacio de consejo técnico de la escuela venustiano maestra si hablamos de cordialidad y disposición de los profesores?

-Pues en la mayoría hay disponibilidad, hay cordialidad, pero para mí, pero a veces falta de madurez de algunos que tomamos personal los conflictos.

-Ok, maestra y por ejemplo dentro del consejo técnico existen algunas iniciativas personales de algún profesor para dar propuestas que no sea obligado, por ejemplo que no sea dirigido por el director, obligado por la comisión, sino que realmente haya iniciativa de los maestros para hacer propuestas de trabajo, propuestas, finalmente el consejo técnico decide.

-Sí, si hay algunas compañeras y compañeros, pero dentro de ellos hay una o dos compañeras que se resisten, pero la mayoría si hay disponibilidad, y , en cuanto mas que nada en las comisiones, para participar en las comisiones.

-Maestra, de las decisiones que se toman en el consejo técnico, porque finalmente tenemos que llegar a acuerdos... han impactado a la escuela, hay reacciones que surjan como resultados de esta reunión que beneficien a la escuela.

-En algunas ocasiones si, cuando se ponen en practica, cuando no las cumplimos pues no impactan, si han impactado en algunas ocasiones (¿de manera positiva, o negativa?), de manera positiva.

-Algún ejemplo de alguna acciona que haya salido

-Por ejemplo, proponer algún reglamento con los padres de familia, en cuanto a la disciplina, al trabajo y si a dado resultado; en cuanto a la adquisición de algunos recursos didácticos... también algunas estrategias de, no del consejo técnico...si es del consejo técnico pero de una comisión pedagógica, si nos ha dado resultado.

-Muy bien maestra, y que aspectos cree usted que favorezcan y que aspectos limitan que se lleven a la practica todas las decisiones y todos los acuerdos que se toman del consejo técnico.

-Pues cuando se da el respeto, tanto a nuestro trabajo a nuestra jerarquía también, cuando no se da ese respeto cando hay rebasamiento de reclusiones es donde, esas son las limitantes, donde limita la acción del consejo técnico.

-Ok, maestra y ya por ultimo estas acciones y logros por muchos o por pocos que sean sirven como una base, como un trampolín para iniciar acciones en el siguiente ciclo escolar, hay alguna manera donde estos aprendizajes se guarden que sean como una base de datos, utilizan lo aprendido en este ciclo escolar por ejemplo, todas las experiencias que han sido tan difíciles para todos, las cuestiones políticas que están influyendo en la cuestión del aprendizaje, toda esa situación, lo guardan, lo aprenden, lo archivan o cuando empieza el ciclo escolar comenzamos de cero, o sea no me acuerdo lo que hice el ciclo escolar anterior, no tengo registro de las actividades, como es aquí?

-Sí, en años anteriores le damos continuidad, pero no se, en este ciclo escolar con todo estos conflictos que hubo políticos, pues ahí vamos, vamos amansando pero si, como que hay una descompensación, pues porque a veces no sabemos realmente ese apoyo con los padres, algunos, afortunadamente pues no ha habido ataques, pero, también como que quedamos desgastado, algunos nos estamos enfermado la verdad los compañeros, y el tiempo que se fue, entonces como que queremos ir carrereando, entonces yo siento que estamos un poco desubicados.

-Usted cree que entonces toda esta cuestión del conflicto político sindical que vivió nuestro estado y donde el magisterio fue la base de esto, esta influyendo quizás de una manera negativa o de manera positiva para que los maestros estén como que mas encerrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de su grupos, o sea tratar de recuperar tiempos y contenidos mas que volver a estas reuniones para tomar acuerdos y eso.

-Pues así es, estamos mas, nos enfrascamos mas en lo nuestro en nuestro grupo, le digo a veces también hubo aprendizajes en cuanto a los compañeros y lo que menos queremos son conflictos, entonces meternos mas afondo no, no estamos así en esta situación querer salvar el ciclo escolar nada mas.

Apéndice 6

Entrevista a la maestra de 4° grado

-Bueno maestra vamos a comenzar con la entrevista me gustaría saber su nombre

-Maria Esther Montes Velasco

-Gracias Maria Esther, una pregunta vamos a empezar, ¿existen en la escuela espacios para los profesores que permitan compartir sus experiencias en esta escuela.

-Pues espacios en general como entre profesores? A eso se refiere, yo creo que casi no se dan esos espacios; aquí en esta escuela tengo poco tiempo pero, no he encontrado el espacio para, como para compartir experiencias, como decir mis inquietudes, necesito buscar un momento en el que un momento este desocupado para poder preguntarle o pedirle apoyo por que en general... o en lo que yo he estado no se ha dado la verdad, casi no.

-Usted sabe que hay espacios formales e informales para compartir experiencias, el espacio formal que nosotros conocemos como docentes es el consejo técnico y los espacios informales son los que no son obligatorios, a lo mejor estos grupos de estudio, grupos que podemos hacer que a lo mejor es lo que a veces necesitamos. En esta escuela ¿existe un espacio formal o un espacio informal?

-Yo creo que existe un espacio formal, desde mi llegada no eh existido a ninguno porque tengo aproximadamente mucho tiempo, y... y ya me voy a ir de esta escuela entonces, como vengo de manera provisional, pero espacios informales no los he visto y he notado que los maestros se centran a sus actividades en el salón de clases y ya, y platican algún tema con respecto con asuntos sindicales y cada uno se hace cargo de las actividades que tiene en el salón pero sin compartirlas con los demás maestros, lo he notado.

-Maestra ¿qué percepciones tienen los profesores o que percepción tiene usted sobre el espacio formal de aprendizaje, en este caso de los consejos técnicos?

-Bueno yo creo que el consejo técnico es muy importante porque en el...si se hace adecuadamente y si nos soltamos, nos evitamos de penas y todo eso, podemos compartir nuestras inquietudes, podemos aprender unos de otros, en mi caso como estoy empezando a ejercer la docencia ya en forma, puede ser de mucho apoyo para personas como nosotros que estamos iniciando, sin embargo, generalmente consejo técnico he asistido a muy pocas no tengo tanta experiencia en ese sentido y me he dado cuenta que se centran en asunto como mas administrativos y si insisto que yo he notado en los lugares que he estado en otras escuelas, que realmente no le dan mucho tiempo a la educación de los niños o a lo que ven en las aulas, presentan alguna inquietud pero digamos que... a muchos maestros les cuesta reconocer en esos espacios que tienen dificultades con los niños, y no lo comparten y prefieren buscar estrategias o alternativas ellos solos en su salón para salí adelante y me he dado cuenta que en los espacios que se dan no lo hacen pero siento que si uno lo viera como es, porque es un espacio para aprovechar, para compartir, para expresar sus inquietudes podría ser muy útil, sin embargo no lo veo así, yo no lo he notado así.

-ok, ¿qué motivación cree que haya para pertenecer al espacio de consejo técnico, finalmente es formal y es obligatorio, tu crees que haya motivación que no haya y si hay cual es?

-Creo que se ve de manera obligada, pero creo también que si se puede despertar el interés. En una escuela que estuve, tuve la oportunidad de ver como los maestros aprovechaban cualquier...día especial, entonces en un día especial de algún maestro aprovechamos para convivir y tenían tema que querían compartir con los demás y no los compartían... porque en las reuniones de consejo técnico era como que muy serio, como que muy obligatorio y sin embargo en una convivencia tan normal tan como un cumpleaños, llevarle un pastel a un

maestro y platicar decían “oiga maestro, mire es que a mi me pasa esto, he notado esto con los padres” y se daba, o sea, lo que no se da en los consejos técnicos se daba en una convivencia tan normal; yo creo que si se buscara un no se, tal vez una estrategia de convivencia como, buscar alguna otra cosa que no sea que alguien este hablando enfrente y los demás estemos escuchando y que alguien alce la mano desde su lugar y decir “yo quiero aportar esto” sino, buscar otras dinámicas, no se este...infinidad, puedo decir infinidad y a lo mejor no se me viene a la cabeza alguna no, pero, siento que si se les ve como algo obligatorio, algo tedioso no, no se aporta nada, pero siento que si se le busca el sentido de convivir y de expresar lo que uno siente y de tratar de recibir ayuda porque en general mucho necesitamos recibir ayuda en ese sentido, se puede dar, buscando la forma de que... creo, no se vea como algo obligatorio sino, como un lugar donde podemos aceptar que nos equivocamos y podemos recibir ayuda de los demás, buscando ese sentido, es difícil pero creo que si se puede.

-Ok, no has participado en ninguna reunión en esta escuela, pero si has participado en reuniones de consejo técnico, ¿tu crees que haya motivos para sentirse a gusto y en confianza en una reunión de consejo técnico?

-Depende mucho de las relaciones que se establezcan entre los maestros, en general yo el año pasado que estuve en una escuela yo note mucho apoyo de los maestros, me veían en ese entonces como la maestra practicante y me decían “mira por acá se puede, por acá esto, por acá no, como lo ves?, yo te puedo apoyar de cierta forma” y notaba que si podía verlo de cierta forma, aunque entre ellos si notaba un poco de seriedad, o sea no se notaba tanto así; en esa escuela no he estado, pero creo que es muy importante la actitud que los maestros presentan, o sea, si el maestro tiene un poco de disponibilidad, se puede uno sentir en confianza de expresar nuestras inquietudes, sino, si un maestro aparentemente es muy serio, es dedicado a su salón, a sus actividades, pues te demuestra... no te da esa confianza de preguntarle o de decirle como puedo resolver algún problema o algo así, pero yo creo que depende mucho de las actitudes de los maestros; dicen que la sonrisa es la distancia mas corta entre dos personas, cuando entre dos personas hay una sonrisa y en este caso entre los maestros que somos los que según enseñamos a los niños, porque yo creo que los niños también nos enseñan a nosotros, si los maestro tuviéramos ese detallito unos con otros, seria mucho mas fácil acercarse y tener confianza, pero depende mucho también de lo que ha vivido el maestro ese día, los problemas que tiene y si lo agarramos en un mal día y si coincide que las reuniones son en días que no les gustan o tiene problemas en el salo o lo que sea, pues generalmente se siente un ambiente tenso, pero si la relación que se establece entre ellos es buena yo creo que si puede haber confianza y si he notado, en esa escuela noté algunas reuniones en las que se podía platicar pero en otra definitivamente no, porque tenían que trabajar carrereadamente por miles e infinidad de cosas, si siento que es un trabajo muy complejo pero... depende siempre depende de las actitudes de las personas y si los maestro están disponibles pues yo creo que aquel que quiera preguntar puede hacerlo sin ningún problema también.

-Ok, ¿qué tipo de aprendizajes importantes has logrado de tus compañeros en este tipo de reuniones?

-Pues... se podría decir... muy pocos, compartir mis inquietudes no lo hacen tanto, entonces yo lo aprendí o lo he hecho por que en mucha ocasiones he sido muy insegura de lo que hago en el salón y trato de preguntar por otro lado si estoy bien si voy por un buen camino, y por eso yo lo hago pero no noto que lo han los demás; algún aprendizaje de los maestros en ese sentido... podría ser estructurar el trabajo que se va a hacer durante todo el año escolar y tal vez el trabajo en equipo, aunque veo que el trabajo en equipo lo ven como una forma muy diferente “yo hago esto, tu haces esto y tu haces esto en tu casa mañana y lo traes pasado mañana” y no he visto en realidad si eh, no he visto que los maestro trabajen en equipo en el momento que se debe de dar el trabajo en equipo, siento que se lo dividen, y tu haces esto y mañana los juntamos y ya, entonces, son muy pocos los aprendizajes que yo he obtenido de los maestros

en esos espacios, en las reuniones de consejo técnico, los he obtenido pero en espacios informales, preguntándoles y tratando de buscar información por otro lado, pero así, no.

-Y aunque ha sido poquito me podrías enumerar, por ejemplo, poner un ejemplo de que aprendizaje si has logrado.

-Podría ser, yo creo que... no se, se me hace difícil... expresar tal vez mis inquietudes pero no, aun así siento que no lo hacen tanto, si lo he aprendido de algunos maestro pero que yo vea que lo hagan en general, les cuesta un poco de trabajo. Otro aprendizaje de los maestros pues... sugerencias que me han dado en el trabajo como... como apoyar a los niños que van un poco mas atrasados, darles atención individualizada, cosas como... no se como, estar pendiente de la relación que llevan con los padres, algunas cosas que he aprendido de los maestros en ese sentido, sí. Un aprendizaje de mi maestra tutora en el año anterior fue el de darle libertad a los niños, medida no dar libertinaje y hablar con ellos como si hablaras con una persona que merece respeto no con un niño que parece que no entiende nada, entonces, yo sí, eso aprendí de mi maestra tutora hablar con ellos con tanta confianza con tanta sinceridad que los niños realmente lo entienden, he aprendido también que no... yo creía algún momento porque tuve un maestro que me daba mis jalones de oreja, que dándole un jalón de oreja al niño ya aprendía y realmente; aprendí también de los maestros que... si tu les das un golpe, les jalas las orejas o algo, definitivamente los niños con eso no aprenden, los niños aprenden como les hables y por la confianza que les des tambien, eso lo he aprendido de los maestros.

-Ahora bien... si los conoces sino, me puedes decir que no los conoces no hay problema, tu sabes dentro de estas escuela si hay aspectos importantes dentro del tiempo que tu tienes que han surgido desde el consejo técnico y que en este momento en este ciclo escolar están aportando para el desarrollo escolar, tu has sabido?

-No realmente no... no estoy enterada de nada de esos temas, desconozco inclusive cada cuando se lleven a cabo las reuniones de consejo técnico, en el tiempo que yo he estado no se ha dado ninguna, se ha dado pero... para tratar temas que han salido en el momento para consultarlo entre los maestros pero así establecer ya una reunión ya en forma no y desconozco eso.

-Ok... ¿cuáles son los aspectos mas relevantes y cuales serian los obstáculos a los que se enfrenta en las reuniones de consejo técnico?

-Los aspectos mas relevantes de una reunión de consejo técnico? Primero... tratar las problemáticas que encuentran los maestros en la escuela y que fuera de la escuela pueden afectarla y los obstáculos que se enfrentan, la falta de tiempo, la no disponibilidad de los maestros o asistir de manera carrereada de... vamos a tratar este punto de manera superficial lo hablamos si están de acuerdo, quien dice si, quien dice no y punto, siento que no se les dedica el tiempo necesario por lo mismo que no se han llevado a cabo con esa... eh plan, se les ha dado una fecha específica para que se lleven a cabo ni se les dedica el tiempo que, para que se lleven a cabo por que los maestros no se sienten en confianza para hacerlo.

-ok ahora bien, estábamos hablando de aspectos relevantes y obstáculos, ahora bien ¿qué aspectos consideras que favorecen y que aspectos consideras que no favorecen las reuniones de consejo técnico?

-Realmente no lo se... aspectos que favorezcan, pues no, no se me ocurre ninguno.

-¿Y los aspectos que menos favorezcan las reuniones de consejo técnico, que menos favorezcan, que no ayuden a las reuniones?

-Eh... creo que, la labor que tiene el maestro de llevar a cabo... de tener que atender a un grupo, sobre todo con la situación que ha pasado en este estado y estar carrereados con sus contenidos, de ver sus actividades de "voy a ver esto y esto y me tengo que apurar y hacer esto y eso y ¡chin! una reunión, no es que no porque tengo que atender a los niños, o sea quiero que

aprendan o quiero que me contesten bien el examen” por que muchas veces es lo que buscan algunos maestros, me he dado cuenta, entonces siento que eso, o sea no permite que se hagan así como de forma.

-Ahora bien, dentro de las reuniones de consejo técnico hay características en este espacio en términos de cordialidad y disposición de profesores, que características tu encuentras en lo relativo a cordialidad y disposición de los maestros, ¿qué tan cordiales o que tan dispuestos están?

-Aquí no lo he notado, he estado en pocas reuniones de consejo técnico, cordialidad y disposición digamos que la necesaria para asistir a una reunión, no aquella de... no el interés de decir “ya viene la reunión, que bueno porque voy a tratar este punto, me gustaría tener el apoyo de los maestro para hacer esto” yo siento que solo decir a lo mejor pues ya viene la reunión pues vamos a ver que tal, eso si lo he notado, siempre, si.

-¿Existen iniciativas personales de grupos de profesores dentro del grupo del consejo técnico?, esto es, iniciativa que no sean porque están dirigidos u obligados por el director y que parten de la iniciativa de los mismos profesores.

-En la escuela en donde estuve había una inquietud por parte de los maestros y fueron dos profesores los que la hicieron externa, el asunto de educar en valores... esa escuela los alumnos tenían serios problemas de indisciplina, falta de respeto y los maestros si, o sea, realmente era algo que siento que ya no podían controlar ellos en sus grupos entonces lo hicieron externo, dijeron “yo veo a este niño a si, a este niño lo he sacado del salón porque no puedo manejarlo, compañeros como ven, esta el calendario de valores, pero siento que no es una buena estrategia” lo han expuesto y si en ese sentido si han dado algunas opiniones... es el único tema que yo he notado que ha sido como que de mucho interés, decía un maestro que para algunos maestros, padres de familia y... era como el tema de novedad, educar en valores pero para él era algo muy importante y no sabía como hacerlo entonces lo expuso y recibió algunas sugerencias como de platicar con el niño, como platicar con los padres de familia como de buscar algunas estrategias de donde ponerle atención al niño que también él era importante para el maestro porque era uno de los niños mas atrasados en la clase y lo dejaba y lo dejaba por atender a los que ya iban mas adelantados entonces, el maestro recibió consejo de los demás maestros y si, o sea, puedo hacer algo, al finalizar el año dijo que noto un poco de mejoría en su conducta, pero si hizo externo esa inquietud que el tenia, fue el tema principal que yo he notado que si ha.. que dijeron en esa reunión de consejo técnico.

-ok, las decisiones surgidas en las reuniones de consejo técnico, ¿qué impacto tiene en la escuela, tu crees que estas acciones que surgen como consecuencia de las decisiones benefician la escuela?

-Obviamente son para beneficio de la escuela...pero pues algunas, dentro de las algunas decisiones tomadas en la reunión de consejo técnico muy recordada en la escuela anterior, estaban haciendo un proyecto de cómo mantener limpia la escuela, o sea clasificar la basura inorgánica en orgánica, los plásticos de un lado para reciclar y se llevo a cabo ese proyecto se tomo esa decisión en el consejo técnico, ayudar porque la.., no había suficientes votes de basura y todo... los maestros fueron orientando a sus alumnos en cada grado y se llevo a cabo eso, y los niños hasta la fecha aprendieron digamos como separar la basura y si lo hicieron bien. Una visita que realice a penas, me di cuenta que ya hay botes destinados para cada tipo de basura, y el interés mío era revisar si se habían equivocado de poner otra basura en otro lugar y voy y reviso los botes de basura y veo que si, esas circunstancias como de mantener limpio el lugar donde estamos funciona; otras como... educar en valores o algo así, era como preguntaban y decían como podemos hacerlo y tomaban las decisiones, pues hay que hacer esto con los niños, hay que ver el calendario, la historia que nos muestra el calendario de valores y hacer esto pero... veo que muchos no lo hacían, entonces si se toman decisiones es

para llevarlas a cabo, para hacerlas, pero no veía los resultado de manera general, porque también en muchos temas yo los desconocía no estaba tan allegada a ellos, pero algunos de los temas que se toman ahí y de las decisiones que se toman si se llevan a cabo y se llevan a cabo como deben de ser yo creo que podrían beneficiar a la escuela, si se da ese caso también

-ok, ¿Qué aspectos favorecen o limitan la puesta en práctica de las decisiones tomadas en el consejo técnico?

-Yo insisto que es la disponibilidad de los maestros, en que ellos tengan, aporten... pongan su granito de arena y pues que haya constancia en tomar una decisión en llevarla a cabo y ser constante hasta que logres tu objetivo, yo creo que si, que el maestro es indispensable que las actitudes y las relaciones que establezcan entre ellos hacen favorable el trabajo y sino pues no se da.

-Y por ultimo, las acciones y logros que se han emprendido en estas reuniones de consejo técnico, han constituido una base de conocimiento “aprendizajes” para la escuela. ¿En que medida estos “aprendizajes” son usados para la práctica docente y para la escuela como organización?

-Pues...no se...siento que si hacen un... las reuniones de consejo técnico si se llevan a cabo para lo que están planteadas, si producen aprendizaje y si son importantes para la escuela, pero la verdad si siento que muchas, bueno, las pocas veces que he asistido a una reunión de consejo técnico y que he visto que se traten o se propongan algo, pues a veces queda en el “lo vamos a hacer?” y ya no se hace por falta de tiempo...no por falta de tiempo, por no organizar precisamente ese tiempo pero si siento que a veces en muchas ocasiones queda, quedan de lado esa decisiones y se vuelven a retomar el otro año o en otra junta o son de manera esporádica tomar decisiones otra vez y llevarlas a cabo pero muchas veces se queda como que el tema que hay que tocar por obligación y haber que hacemos, y que lo hacemos cada quien un ratito y ya, se queda, siento que muchas veces así pasa.

Apéndice 7

Entrevista a la maestra de 5° grado

Buenas tardes maestra, ¿cuál es su nombre?

-Rosa Elva Ayala Ojeda.

Maestra Rosa Elva, ¿cuántos años de servicio tiene usted?

-28 años

Y ¿cuántos años de servicio tiene aquí en la escuela?

-5 años

Maestra, ¿en la escuela existen espacios de profesores para compartir sus experiencias?

-No, solamente las reuniones de consejo técnico.

Ok, ¿qué percepciones tiene usted como profesora del espacio de consejo técnico?

-Que se tratan asuntos más priorizantes, más festivos que académicos.

Ok, ¿cuál es la motivación que tiene usted para pertenecer al espacio de consejo técnico, si es que tiene?

-Bueno, más que motivación es el cumplimiento a mi trabajo, cumplo con mi trabajo y dentro de mis obligaciones esta formar parte del consejo técnico.

¿Se siente a gusto y en confianza en estas reuniones?

-Sí, si, a mi no me intimidan las reuniones

Ok, ¿cómo sabe que se siente a gusto, que la hace sentirse a gusto?

-Bueno me reúno con agrado, opino, tengo libertad para opinar, ósea, nadie nos censura, cada quien es libre de externar sus pensamientos, se llevan a veces a consulta, a votación, y todos quedamos de acuerdo; a veces hay cosas que no nos gustan pero entendemos que es por la necesidad del servicio.

Ok, ¿qué aprendizajes importantes ha logrado de sus compañeros?

-Eh... así, notoriamente, no, casi no sabemos como trabajan ellos, pero en cuanto a ideas hay algunos que tienen ideas muy buenas, el hecho de tener tantos años de servicio hace que haya uno trabajado en varios centros de trabajo, y esto permite que uno vaya aprendiendo de todos los compañeros que he tenido a lo largo del servicio.

Ok, ¿qué aspectos importantes han surgido de las reuniones de consejo técnico, para el desarrollo de esta escuela, de su escuela?

-Bueno, la escuela no tiene mucha libertad de acción, es muy limitada, entonces lo que nosotros tratamos de hacer es adecuarnos a los espacios y al tiempo que tenemos para trabajar; y en las reuniones pues lo hacemos, platicamos, opinamos, sugerimos, hacemos actividades de acuerdo al numero de niños que tenemos, al turno que tenemos y a la situación personal de cada niño.

Ok, ¿cuáles son los aspectos mas relevantes y los obstáculos a los que se enfrentan en las reuniones de consejo técnico?

-Pues no es mucho, es el tiempo, realmente aquí lo que nos impide mucho el tener una buena reunión de consejo técnico es el tiempo, algunos casos de compañeros que no les gusta trabajar, dar de si, dar de su tiempo, eso es lo que nos limita.

-Maestra, y ¿cuáles son los aspectos que más favorecen y los aspectos que menos favorecen en las reuniones de consejo técnico?

-Pues la actitud de algunos compañeros son las que menos favorecen y, también las que más favorecen es la buena disposición a sacar adelante cualquier propuesta de trabajo.

-Hablando de disposición maestra, ¿cuáles son las características del consejo técnico cuando hablamos de cordialidad y disposición de los profesores?

-Bueno yo creo que eso es bien importante, en cuanto a la cabeza de una escuela, aquí decimos la cabeza, sería la dirección de la escuela; si el director tiene muy buena relación con todos, si sabe ser un motivador, un líder de su centro de trabajo, logra que en el consejo técnico tenga esa misma actitud, una actitud positiva, una actitud emprendedora.

-Y en este caso ¿qué actitud es la que se manifiesta de manera general en la reunión?

-De beneplácito, de complacencia, de que todo esta bien.

-No llegan a análisis profundos por así decirlo...

-No, no, no porque cuando se llegan a análisis profundos no tenemos la capacidad todos de aceptar nuestros errores y deficiencias, es difícil.

-¿Existen iniciativas personales de grupos de profesores en el consejo técnico? por ejemplo, esto es, que las propuestas no sean porque el director dice "a ver te toca proponer o algo así", sino porque digan "hay bueno compañeros yo por esta situación de la escuela se me ocurre que podemos hacer esta actividad de este tipo".

-Sí, si las hay, hay muy buenas opiniones, y hay gente muy congruente con lo que opina y lo que pone en practica y lo que hace con el ejemplo; aquí por ejemplo la maestra Yolanda, es una maestra muy emprendedora y muy consecuente con lo que propone porque ella lo ejecuta, (¿es la de segundo verdad?), la de segundo, para ella mis respetos en cuanto a eso; otro el de sexto también hay va, hay va el maestro de sexto.

-Ok, maestra, las decisiones surgidas de las reuniones de consejo técnico, ¿tienen algún impacto aquí en la escuela, pueden realizar acciones en beneficio de la escuela?

-Pues sí, le digo de acuerdo a las limitaciones que hay, si se realizan actividades, algunas se pierden pero es por el famoso tiempo que tenemos, el turno vespertino es el tiempo, es muy poco.

-Y eso que en esta escuela están reponiendo, de las pocas escuelas vespertinas que reponen tiempo ahorita, no?

-Hay no se decirle, pero nosotros sí crememos que tenemos que reponer y lo hacemos con mucho agrado.

-Ok, aunque ya me lo respondió, ¿qué aspectos favorecen o limitan la puesta en práctica de las decisiones tomadas en el consejo técnico?

-La buena y mala disposición de algunos compañeros.

-Ok, y por ultimo maestra, como logran hacer una base de datos, no tirar por la borda todas las experiencias adquiridas durante un ciclo escolar, esto es lo que aprendieron en el ciclo escolar 2005-2006 le sirve de base para por ejemplo ahora en el 2006-2007, o comienzan de cero, guardan sus logros, de que manera se organiza.

-Bueno, como aquí no repetimos casi nadie, solo primero, la maestra de primero se va a segundo, los logros es partir de la exploración que aemos al inicio de cada ciclo escolar, y de ahí tratamos de pensar y empezamos de cero, esa es la propuesta que hemos tenido siempre, que en junta de consejo técnico, compañeros partamos de que los niños vienen en cero, y si

partimos de eso abarcamos mas por que entonces vamos descubriendo que los niños no vienen de cero, siempre traen conocimientos de casa y del ciclo escolar pasado.

-Claro, y por ejemplo en las cuestiones técnico pedagógicas de la escuela si parten de cero o toman como base las experiencias obtenidas de actividades, del área de la comisión de acción social, de la comisión técnico pedagógica para el nuevo ciclo escolar.

-No, partimos de cero casi siempre, algunas veces retomamos este algunas actividades ya puestas, pero casi siempre las innovamos, todo el tiempo es innovar, por que nadie quiere reperita lo que hizo la comisión el ciclo escolar pasado.

-Maestra y como guardan o almacenan archivan los datos, los acuerdos de las reuniones de consejo técnico.

-Bueno se supone que hacen actas, se levantan actas, ahí quedan, y en la reunión siguiente se le la anterior, aunque a veces no siempre es así; aquí tenemos muy pocas reuniones de consejo técnico, la verdad, porque pues hacemos como ya esta entendido no, ya entendimos que nuestro trabajo es esto y lo tenemos que continuar, pero el error de nosotros es que a veces no tenemos como debería de ser cada mes una junta de consejo técnico, ahorita por la situación que hemos visto, cero reuniones de consejo técnico.

Apéndice 8

Entrevista al maestro de 6° grado

-Maestro, ¿cuál es su nombre completo?

-Mi nombre es Arnulfo Cruz Arrellanes

Maestro ¿cuántos años de servicio tiene?

-Mira eh, precisamente en el 2006 cumplí los treinta años.

-Ah ok, y en esta escuela ¿cuántos años de servicio tiene?

-alrededor de unos 11 años de servicio en esta misma escuela turno vespertino.

-O sea que ya es de los maestros con más antigüedad dentro de la institución

-Si efectivamente somos de los compañeros que llevamos mas antigüedad, los demás compañeros y compañeras, por cuestiones también de jubilación ya se han retirado del servicio.

-Ok, maestro, la primera pregunta es, si ¿existen en la escuela, aquí en la escuela Venustiano espacios de profesores para compartir sus experiencias?

-Mira escasamente el turno vespertino esta un poco restringido en cuestión de espacios, entonces prácticamente aquí estamos trabajando pero no al 100% por qué nos hacen falta algunos espacios, entonces no contamos con suficiente espacio, ya que la restricción viene porque prácticamente los turno vespertino no solamente en esta escuela sino en diferentes lugares incluso pues existe esa restricción prácticamente, podríamos decir que los turnos matutinos se consideran vamos a decir dueños de la institución y a veces no nos dan los espacios que en realidad a veces deseamos tener para diferentes aspectos en nuestro trabajo educativo.

-Y si tienen la oportunidad de reunirse o abrirse un espacio más que un espacio físico un espacio donde ustedes como profesoras y profesores de esta escuela puedan compartir sus experiencias que han vivido en la cuestión pedagógica.

-Si mira para esto prácticamente hay la oportunidad a veces al inicio de cada periodo escolar, se forman talleres de trabajo donde compartimos experiencias y análisis de los programas y planes de trabajo a nivel zona, incluso también a nivel escuela cuando hay necesidad de hacerlo se hace, para eso a veces hay ocasiones en que como turno vespertino tenemos que suspender tal vez dos horas antes de la salida, integramos en equipo colegiado y trabajar de esa manera.

-Ok maestro, ¿qué percepción tiene usted del espacio del consejo técnico, como un espacio formal para compartir experiencias?

-Bueno, en cuestión del consejo técnico, pues prácticamente existe y eso debe de estar siempre a la par entre nosotros, porque es ahí en juntas de consejo técnico pues salen a relucir muchas cuestiones en la situación enseñanza aprendizaje o en la cuestión pedagógica, eso consideramos no debe de dejarse pasar muchas veces porque esto prácticamente va a colaborar para que nosotros podamos seguir trabajando con los niños, ver las situaciones que se viven cada día y formándonos también porque no nuevas experiencias de trabajo.

Ok, gracias maestro, ¿qué es lo que lo motiva a pertenecer a este espacio?

-Bueno si es en el espacio de cuestión técnica pedagógica, pues la motivación en nosotros como formadores de los docentes de los educandos, perdón, es un trabajo que de ninguna manera puede dejarse desapercibido porque prácticamente es ahí donde nosotros retomamos algunas cosas, o incluso también podemos analizarlas y proyectarlas hacia el futuro para no tal

vez, tener algunas situaciones que se dan muchas veces de no poder darlos en el momento y como consecuencia a veces pues no se tratan y se dejan desapercibidas y son lagunas que se van quedando en materia educativa.

-Ok, maestro, ¿se siente usted a gusto y en confianza en el espacio y en el momento de las reuniones de consejo técnico?

-Bueno mire eso depende, yo creo de los compañeros no, o sea, debe de haber confianza porque si no existe la confianza no hay avance, sin embargo también a veces si nos tropezamos en algunas ocasiones con algunas situaciones de que a veces no hay avance porque algunos, en algunas ocasiones, algunos compañeros o compañeras no, no tomemos con seriedad a veces los asuntos y prácticamente es ahí donde si francamente yo si querría ser sincero, un poco honesto en ese sentido porque a veces no hay avances, o sea se toman acuerdo que muchas veces se llevan a corto tiempo y como que esto se va olvidando, como que ya no le damos la misma importancia que se le dio desde, que se toco el tema desde un principio, entonces yo ahí diría que si a veces también como seres humanos pues a veces no cumplimos, fallamos en algunas situaciones, pero pues bueno esto es cuestión de trabajo no, cuestión de entendimiento entre ambos para continuar nuestro delicado trabajo que es la educación.

-ok maestro, ¿qué aprendizajes importantes ha logrado de sus compañeros?

-Bueno los aprendizajes que nosotros hemos logrado a través de los compañeros, pues es que en algunas ocasiones nos regalan las experiencias, yo hace años aprendí de un compañero por ejemplo en cuestión normativa de educación no, de cómo por ejemplo llevando un registro un control bastante preciso en las materias, estoy hablando de lo que nosotros trabajamos no, o sea, en este caso por ejemplo en sexto año, las seis materia que llevamos cuando se lleva un registro absoluto en cuanto al trabajo pues no hay por que salirse de la tangente, o sea se lleva un registro muy exacto y cuando vienen los padres de familia a preguntar como van sus hijos pues ellos acertadamente pueden saber el avance y la deficiencia, pero yo vuelvo a repetir esto lo aprendí hace muchos años que tenia un compañero que me decía vamos a hacer este formato, vamos a hacerlos, incluso lo expusimos a nivel zona, no fueron muchos los compañeros que nos hicieron caso porqué prácticamente ellos dijeron que era mucho trabajo para ellos, que llevar un conteo así es muy tedioso, bueno pusieron sus argumentos no, pero los que le entramos, el día de hoy me doy cuenta que me ha dado mucho resultado la verdad, mucho resultado, porqué vamos ahora si sobre camino seguro, no vamos divagando en que el hijo aprende o que no aprende o que hizo falta esto el otro, no al papa se le dice sobre estas condiciones esta el alumno no, pero ya con ese documento pues, es un poco tedioso porqué pues hay que registrarlo si es posible diario, pero al final nos trae buenas satisfacciones.

-ok maestro, ¿qué aspectos por ejemplo de las reuniones del consejo técnico, que son importantes han emanado de ahí para el desarrollo de la escuela, aquí en la escuela en la venustiano, ha tenido aspectos importantes que han surgido de consejo técnico y de que manera han beneficiado la escuela?

-Bueno algunos aspectos podríamos tocar no, por ejemplo este, como son pocos alumnos yo he notado aquí que nos hemos reunido incluso y algunos aspectos que se han tocado por ejemplo son en cuanto a la higiene, por ejemplo no, hemos logrado que ya mas anteriormente había una población no numerosa de niños pero de algunos que si pues incluso me atrevo a decir de que había un por parte de sus responsables una situación de que nos llevaba a que ellos no le pusieron empeño a su higiene, eso en una ocasión recuerdo que lo retomamos en una reunión de consejo técnico y nos dimos a la tareas de nombrar alumnos superiores para que llevaran esta actividad y con mucho gusto las desempeñaron se nombraron equipos que fueron a ver a los niños de los demás grados incluso los lunes se mencionaban algunos porcentajes y eso motivo a que estos niños y niñas vieran que en realidad la higiene es muy importante y que

deberían de venir ahora si limpios, superamos esta situación por medio de algunas graficas que se presentaron también los lunes, pero francamente como digo a veces a través del tiempo como que se van perdiendo, hoy nuevamente la compañera de primero vuelve a retomar esto y estamos ya a partir de hace dos semanas ya trabajando con la higiene, esperemos que todos colaboremos en ese sentido para poder avanzar.

-Maestro, ¿cuáles son los aspectos mas relevantes y los obstáculos a los que se enfrentan en las reuniones de consejo técnico?

-Bueno, algunas situaciones que se dan por ejemplo a veces es, talvez, por el numero de compañeros que somos, a veces como que sentimos mucho la recarga del trabajo, como que a veces huimos de algunas comisiones que nos dan, puedo atreverme a decir por ejemplo en una ocasión hablamos de la disciplina no, y unas compañeras yo si francamente las critique a nivel junta de consejo técnico, nosotros éramos los principales formadores de los educandos y que debíamos de llegar temprano o sea, minimamente no media hora como lo establece el reglamento no, pero si minimamente diez o cinco minutos antes pues porque así debe ser, y sin embargo yo para mi si sentí ese momento, eso como que no estaban de acuerdo pero yo lo tuve que decir porque para mi es muy valido, yo he sido maestro ya de sexto año, algunos años y a veces lo recibo con esta mala disciplina de llegar tarde y entran conmigo y tiene que llegar a la hora porque saben que yo estoy enseñando llegando temprano y ese es un obstáculo; el otro obstáculo es que a veces pues , como vuelvo a repetir no quieren dar un poquito mas de tiempo, como que se obstruye la labor pero hemos dialogado hemos platicado y hemos llegado a acuerdo también muy importantes, pero si la negligencia a veces llega no se si porque también son compañeras de muchos años de servicio o porque también la carga familiar yo que se , hay diferentes aspectos no, pero a veces cuando pensamos incluso hacer las reuniones de consejo técnico en horas inhábiles o un fin de semana un sábado o domingo, la mayoría opina que no que debe hacer dentro del marco que establece los cinco días de trabajo no, y para mi siento que eso es egoísmos no, se debe hacer, o sea salirnos de esa situación y hacerlo en un tiempo que también no afectemos a los educandos, es mi punto de vista, y punto de pensar y de ver las cosas.

-Esos son los obstáculos, ¿ya a habido cuestiones relevantes positivas?

-En lo positivo pues, si no, si porque prácticamente aquí el colegiado que trabaja es precisamente para apoyarnos en algunos aspectos, mas ahora que tenemos por ejemplo compañeras que vienen de USAER que trabajan con nosotros pues también ellas entran en nuestras reuniones, participan en todas las reuniones que hay y también quiero decir que es un gran avance para nosotros por que por ejemplo alumnos que presentan problemas de conducta de aprendizaje etc., van con ellas y son motivados a través del trabajo de ellas y la verdad vemos un brillante trabajo de estas personas, pero vuelvo a repetir es por parte de las compañeras de USAER porque ahí ya prácticamente están trabajando directamente maestro alumno, ósea esa es la situación.

-Maestro, ¿qué aspectos favorecen y que aspectos no favorecen a las reuniones de consejo técnico?

-Pues los aspectos que favorecen yo decía hace rato ves cuando se hace dentro del marco que es el horario de trabajo, porque cuando no favorece, por ejemplo, cuando en unas ocasiones ya impulsamos esto para por decir así los sábados, y que sucedió una o dos compañeras no llegaron y como consecuencia no se pudo realizar esta actividad, pero lo tratamos de hacer pero vio que no fue posible, entonces un punto negativo hacerlo en días inhábiles en horas que supuestamente no son de nuestro trabajo que todo debe de ser en el marco del trabajo de nosotros.

-Maestro, ¿cuáles son las características del espacio de las reuniones del consejo técnico en términos de cordialidad y disposición de los profesores?

-Sí, bueno como aquí nosotros no tenemos un salón de juntas un lugar podríamos decir con más aptitud, los hacemos por lo regular en algunos salones de los mismos compañeros ya sea de primero a sexto, cualquiera que se quiera ocupar, pero este, pues ahí prácticamente cada uno de nosotros al reunirnos en esta junta de consejo, ya llévanos algunas situaciones que podemos ver ahí, por ejemplo empiezan con la maestra de primero, cuáles son las situaciones que lleva por escrito y se van analizando, de ahí se sigue la de segundo hasta terminar con sexto año. Si da tiempo y si ya el momento la hora llego se puede posponer para continuar ya sea otro día el siguiente día o el día que nosotros nos pongamos de acuerdo; la armonía pues, vuelvo a repetir se da la armonía pero también a veces se tocan momentos en que a veces no estamos de acuerdo en algunas situaciones, y es ahí donde a veces nos enfrascamos perdemos tiempo y a veces en esas reuniones pues no hay avances, por que por lo mismo de que nos metemos a veces en controversias entre compañeros y el avance no lo vemos y entonces pues prácticamente ahí yo diría que se pierde el tiempo nada más, o sea, no concretizamos, entonces debemos yo pienso concretizar para poder avanzar y que es cierto como seres humanos a veces queremos a veces imponer nuestras ideas nuestros criterios, pero como se trabaja en colegiado tiene que ser que estemos todos de acuerdo para sacar adelante todo lo que se de en una junta de consejo.

-Ok maestro, dentro de las reuniones de consejo técnico ¿existen iniciativas personales de grupos de profesores quien no estén dirigidos u obligados por el director, o sea, que partan de la propia iniciativa de los profesores?

-Sí, prácticamente la iniciativa se da, aquí la máxima autoridad que tenemos es el director, bueno pues el prácticamente como se trabaja por medio de equipo de colegiado, bueno pues el prácticamente lleva esta reunión, pero quienes decidimos en determinado momento el hacer o no hacer cierta actividad somos todos los compañeros, aquí yo siento que no hay ninguna imposición porque prácticamente como somos pocos, no se da, eso se da en escuelas de vamos a hablar de 15 a 20 compañeros ahí si comienzan a trabajar muchas veces hasta en equipo o por grupo, pero aquí no, nos ponemos muy de acuerdo bien somos 6 compañeros de primero a sexto y el director son siete, y cuando participan los compañeros que decía hace rato de USAER pues también pero si, no casi por lo regular si sacamos adelante el trabajo sin ninguna imposición, todo claro no hay grupitos que ahora si prácticamente que quieran obstruir algún trabajo sino que siento pues yo el día de hoy siento que se sigue trabajando, vuelvo a repetir aunque algunas ocasiones entrábamos en controversias, pero pues al final de cuenta salimos bien al terminar nuestro trabajo de la reunión y eso nos hace pues cada día fortalecernos más.

-Maestro las dediciones surgidas en las reuniones de consejo técnico ¿qué impacto tienen en la escuela, se realizan acciones en beneficio de la escuela?

-Sí, si se trabajan este tipo de relaciones, vamos a decir por ejemplo, acción social no, tiene que vamos a decir que desde el inicio del periodo escolar hacer su calendario de actividades y que se van a trabajar durante todo el año, hay entre todos decidimos ya van las fechas ya nada más es cosa de reafirmar si se esta bien esa fecha, hay que agregar otras o quitar, y todo esto viene en beneficio, por que pues es un calendario de actividades que se va a trabajar durante todo el ciclo escolar y pues esto viene en beneficio también de los niños por que por decir así viene contemplado por ejemplo el 30 de abril que es el día del niño las actividades que vamos a realizar, o muchas ocasiones hemos salido de la institución para salirnos de la rutina y vamos a decir nos ponemos de acuerdo pues ahí, y viene a los alumnos por que a veces los alumnos y los mismos padres aceptan esta situación de Salir del edificio, hemos ido al tequio, y cuando se decide que acá también pues también, la participación de ellos los padres de familia pero si ve o

que los padre de familia trabajan bien nos ayudan a nosotros bastante, y eso es una satisfacción de poder trabajar de esa manera.

-Muy bien ¿qué aspectos favorecen o limitan la puesta en practica de las decisiones tomadas en consejo técnico?

-Bueno algunas decisiones que se toman en practica pues, hay por ejemplo algunas ocasiones en que no nos ponemos de acuerdo, vamos a decir no nos ponemos de acuerdo, vamos a decir por ejemplo el caso que yo mencionaba 30 de abril, a vece como que decimos, bueno es que Salir de acá implica un gasto, salir de acá implica un transporte, salir de acá implica riesgo, es ahí como que a veces volvemos a caer en la situación esa de las opiniones, pero al final de cuentas se analizan bien perfectamente bien y se decide entre todos, pues cual es lo mas prudente hacer, y ya que como es una decisión de una reunión y lo que ahí se decide pues se tiene que respetar.

-Ok y por ultimo maestro, las acciones y los logro que se han emprendido en las reuniones han constituido una base de conocimiento o de aprendizajes para la escuela, esto es les dan la oportunidad de tener experiencias previas cuando se tienen que enfrentar a una situación similar en los siguiente ciclos escolares, ¿cómo, en qué medida estos aprendizajes son usados para la practica docente y para la escuela como organización, esto es realmente retoman los aprendizajes que como consejo técnico han tenido en ciclos anteriores o cada ciclo escolar comienzan de cero o tienen como una base de datos guardan las experiencias las anotaciones levantas actas, etc.

-Si, a principios de cuenta existe una compañera que es la secretaria del consejo técnico y ahí se van anotando todo lo que nosotros tratamos en esta reunión, de ahí entonces que al final de cada periodo escolar pues también nos reunimos y hacemos un balance de todo lo que se trabajo, o sea, vamos a mencionar lo positivo y lo negativo, y lo positivo lo seguiremos retomando siempre, lo negativo talvez tengamos que volver as trabajar para volver a sacar algo mejor todavía porque pues prácticamente todos vivimos de la experiencias eso no se queda ahí, estamos retomando cada periodo escolar nuevamente no, sino que retomamos lo que ya tenemos y lo nuevo también lo vamos haciendo, tomando acuerdo para emprender y los errores también que a veces se cometen en un ciclo escolar bueno pues vamos a tratar de enmendar, nuestra mirada nuestro proyectos hacia futuro, siempre tratar de ir hacia delante, no ir al retroceso ver la forma, en caso concreto un compañero tuvo alguna deficiencia esta situación en algún grado o una materia, bueno pues alguno de mas experticia pues va a asesorar aquí hemos dicho que todos aprendemos de todos yanqui también se ha perdido esa barrera de que "oye yo me siento inferido si te pregunto" al contrario aquí si alguien anda un poquito vamos a decir en alguna cuestión en alguna materia, bueno pues se le apoya pues y si aquí no existiera ese apoyo, bueno pues nos brincamos otro lugar y puede ser a través de la supervisión escolar e incluso por personas que están mas actualizadas que nosotros.