La comunidades de práctica, como una estrategia para mejorar la práctica docente

Marco Antonio Eliud Castellanos García[&]

Resumen

Es de suma importancia el valor que aportan los activos intangibles a las organizaciones. Entre los recursos intangibles más valiosos se encuentra el conocimiento. Existen diversas maneras para adquirir y transferir conocimiento. Algunas se dan de manera natural en los procesos cotidianos como puede ser la socialización, o como sucede dentro de las estructuras de una organización. Es por lo anterior, que la sociedad debe experimentar nuevas transformaciones, en donde se busque comprender las necesidades de la sociedad del conocimiento a través del procesamiento de la información de manera de lograr el aprendizaje al máximo, estimular la creatividad y desarrollar la capacidad de iniciar el cambio y enfrentarse a él. En este sentido, los docentes deben reflexionar sobre su quehacer cotidiano, a buscar métodos o herramientas que los ayuden en este proceso y aprender en forma colaborativa, contribuyendo significativamente al desarrollo de los procesos de gestión de la escuela y que, a partir de su ejecución, la institución puede alcanzar características de las comunidades de práctica. Por lo tanto, la importancia de considerar uno u otro modelo del profesional docente, adquirir las habilidades de las disciplinas y convertirse en comunidades de práctica, no es un problema que incumba solamente a los investigadores de la educación, sino que interesa sobre todo a los docentes, dado que la forma de concebir la práctica realizada por cada docente influye en su forma de actuar y hacer las cosas en bien de su propia comunidad escolar.

Palabras clave

Sociedad del conocimiento, docentes, comunidades de práctica, escuelas, trabajo colaborativo.

Abstract

It is important that the value of intangible assets contribute to organizations. Among the most valuable intangible resources is knowledge. There are several ways to acquire and transfer knowledge. Some occur naturally in everyday processes such as socialization, or as happens within the structures of an organization. For the above, that society must undergo new transformations, where it seeks to understand the needs of the knowledge society through information processing in order to achieve maximum learning, stimulate creativity and develop the ability to initiate change and confront him. In this sense, teachers must reflect on their daily work, to look for methods or tools to help in this process and learn collaboratively, contributing significantly to the development of the management processes of the school and, after execution the institution can achieve characteristics of communities of practice. Therefore, the importance of considering either model of teacher, acquire skills and become disciplines in communities of practice, is not a problem that concerns only educational researchers, but especially those interested teachers, as how to design practice by each teacher influences the way they act and do things for the good of their own school community.

Key words

Knowledge society. Teachers. Communities of practice. Schools. Collaborative work.

"Cuanto más aprendemos, más comprendemos nuestra ignorancia".

(Senge,1998: 20).

[&] Doctor en Ciencias de la Administración. Asesor Académico en el área de Administración de Instituciones Educativas en el IEEPO. Profesor de asignatura en la Facultad de Contaduría y Administración de la UABJO. Oaxaca, México.

El aprendizaje a lo largo de la vida

Uno de los rasgos particulares que determinan a la sociedad del conocimiento (Hargreaves, 2003) es que el bienestar, la cohesión social y la prosperidad están influidos por el nivel y la calidad de los conocimientos de sus miembros, la cual es una sociedad de aprendizaje que se da a lo largo de toda la vida. Este modelo de sociedad ha roto la distinción del ciclo vital donde había un tiempo para educarse y aprender, y un tiempo posterior para aplicar lo aprendido al mundo laboral, en la práctica. En la actualidad se aprende a lo largo de toda la vida y en todo momento; pero la complejidad de los problemas actuales exige respuestas holísticas por parte de quien aprende, de quien forma y de las organizaciones. El propio concepto de trabajo se ha modificado como consecuencia de la importancia que tiene el conocimiento en la producción de los bienes y en la prestación de los servicios (Castell, 1999).

En consecuencia a esta realidad que se vive, existe un factor de honda significación para los procesos de aprendizaje, que se da en el ámbito laboral, el cual se ha convertido en el entorno donde se aplica el conocimiento adquirido y, al mismo tiempo, es un momento en el cual las personas siguen aprendiendo, por lo tanto, aquí prevalece el principio al que hace referencia Cassano (citado por Zappa, 2004) en donde menciona que se aprende trabajando y el trabajo es conocimiento integrado.

A raíz de éste conocimiento las organizaciones son más sólidas y competitivas, generando un importante valor social; las personas son más activas y emprendedoras; las instituciones son más democráticas y sirven mejor a los intereses de las demás personas. Aunque para responder a estos retos se deben imaginar respuestas nuevas porque muchas de las existentes fueron pensadas y diseñadas para una sociedad que ya no es. Para ello es indispensable asumir que los procesos modernizadores requieren, en buena medida, junto a una correcta dirección del cambio tomar decisiones creativas e innovadoras.

En este sentido, se pretende que los profesionales, principalmente los docentes, reflexionen sobre algunos aspectos relacionados con la incidencia de la formación en la gestión del cambio en las escuelas -sobre todo en escuelas públicas, en el contexto de la sociedad del conocimiento (Hargreaves, 2003), en donde se examine la posibilidad de utilizar como ámbitos formativos las experiencias realizadas por los profesores entorno a los espacios formales o informales o de índole similar que se constituyen dentro de dichas instituciones educativas. Para ello se debe analizar si estas experiencias son adecuadas para mejorar las formas de aprendizaje en uso en la formación continua y valorar si ellas permiten también, además de mejorar los servicios prestados en el entorno escolar, generar espacios de aprendizaje tanto para los propios profesores, como para las organizaciones.

Por lo cual si las instituciones educativas, quieren convertirse en organizaciones que aprenden, deben tener, en primer lugar, el hábito de aprender. Los docentes deben reflexionar sobre las experiencias de su vida cotidiana en gestión del conocimiento (Schön, 1992) y entresachar conclusiones que, adaptadas en aquello que sea preciso al entorno público, contribuyan a su modernización y, fundamentalmente, a mejorar la gestión de la formación continua en su centro de trabajo a través de Comunidades de Práctica (Wenger, 2001), pues con dichas comunidades de práctica, la propia organización se transforma, aprende y progresa.

La Comunidad de la Práctica como un espacio formal

Ser maestro es realizar un trabajo complejo y por eso se necesita ofrecer una formación más centrada en la reflexión, orientada a desarrollar la capacidad de análisis y crítica, para que el profesor pueda abordar con éxito situaciones de enseñanza únicas que resultan difícil de resolver, puesto que no hay respuestas hechas.

Es por esta razón que el profesor dentro de su aula se encuentra con problemas impredecibles y difíciles de resolver, y que debe de afrontar de manera inmediata; por tanto en su trabajo, toma decisiones que muchas veces son intuitivas e impulsivas, y muchas veces no reflexiona y trata de improvisar. Por eso se dan respuestas prácticas que de tener resultado es probable que se conviertan en rutinas e inciertas. Es por esta situación que Brubacher, Case y Reagan (2000) afirman que:

> Cuando el maestro toma decisiones, está haciendo algo más que elegir un camino o actuar de cierta manera. El proceso de tomar decisiones debe ser racional, lo que significa que el maestro considera y evalúa las alternativas y se vale de criterios para elegir un camino o una acción determinados. (pag. 35)

Por eso el profesor no debe sustentar sus decisiones básicamente en su sentido común o en un conjunto de técnicas preestablecidas, sino que necesita revisar de manera analítica y crítica qué es lo que sucede, sus causas, sus consecuencias y las posibles opciones de solución. Esta revisión la debe realizar desde una reflexión critica en donde medite su quehacer docente y que lo llevará a ser un profesor reflexivo, Villar, 1995 comenta al respecto:

> La capacidad para analizar su propia práctica y el contexto en el que tienen lugar… y donde será…

> capaz de volver sobre su propia práctica para evaluarla y responsabilizarse de su acción futura (1995).

Pero la reflexión no es simplemente tomarse unos cuantos minutos para pensar en cómo actuar o qué hacer en determinada situación. La reflexión implica una forma de ser y un tipo de preparación de los profesores mucho más centrado en los sustantivo que en lo utilitario, una preparación preocupada por ahondar su pensamiento crítico, racional e intuitivo de los profesores y que lo deben hacer con sus pares.

En este sentido, los docentes y los administradores de la escuela, deben buscar constantemente obtener y compartir el aprendizaje. El objetivo de sus acciones consiste en conversar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificando cuestiones y problemas relacionados, de forma que resulte benéfico para los estudiantes (Hughes, 1995, citado por López, 2001). El hecho de existir una práctica compartida por los miembros de la comunidad resulta relevante para el proceso de aprendizaje en el grupo, ya que las personas aprenden mejor aquello que está relacionado con la práctica que los une. De esta forma, se pueden crear las comunidades de práctica que pueden ser un nuevo espacio que amplíe los ámbitos formativos dentro de las organizaciones.

El término de comunidad de práctica, ha sido propuesto a partir de las observaciones realizadas en varias empresas que han ensayado formas nuevas de organización y de estructuración del trabajo; y uno de sus máximos teóricos, Étienne Charles Wenger (2001), lo define como:

> …un grupo de personas que comparten su pericia y su pasión sobre unos asuntos e interactúan para seguir aprendiendo sobre esta materia. Los miembros resuelven problemas, hablan con perspicacia y comparten información. Hablan sobre sus vidas, intereses y ambiciones. Cada uno de los miembros actúa como maestro y tutor de los otros, planifican actividades de la comunidad y desarrollan herramientas y marcos de referencia que forman parte del conocimiento común de la comunidad. Con el tiempo estas interacciones mutuas y relaciones sirven para construir un cuerpo de conocimiento compartido y una señal de identidad (pag. 14).

Así, estas comunidades de práctica, abren nuevas posibilidades al desarrollo de la formación en las organizaciones, donde las personas, al dialogar e intercambiar sus experiencias, ponen en común sus conocimientos. Ello favorece que el conocimiento sea un valor compartido. El diálogo que se produce en el seno de la comunidad (Senge, 1998), invita a las personas a reflexionar sobre su experiencia (Schön, 1998) y ello contribuye a que el aprendizaje sea efectivo. Además, el diálogo entre distintos puntos de vista, por lo general, suscita controversia y discrepancias que, en muchas ocasiones, se traduce en un conflicto cognoscitivo con lo cual también favorece el aprendizaje.

Las comunidades de práctica en una institución educativa pueden surgir en cualquier nivel y en cualquier momento. Aparecen allí donde un grupo de personas deciden compartir informalmente sus experiencias y reflexionar sobre su trabajo. Como consecuencia de ello estas personas modifican sus patrones de conducta e incorporan a la organización nuevas prácticas laborales. Con todo ello los miembros de las comunidades de práctica aprenden, porque al final de todo el proceso estas personas han modificado sus modelos mentales, es decir, su forma de comportarse (Senge, 1998).

Cómo aprender a reflexionar

Desde la perspectiva de la reflexión, la formación de maestros ya no es concebida como un trabajo sobre ellos, sino un trabajo en y desde ellos (Schön, 1998). El docente se considera como un sujeto capaz de construir su propio conocimiento considerando las necesidades, intereses y carencias que desea compensar; de tomar decisiones de manera fundamentada. Para esto, se debe superar la idea del maestro como objeto de la formación y cambiarla por la del maestro como sujeto activo de su propio perfeccionamiento, a través de la reflexión sistemática sobre su propia práctica.

En este tenor, se espera que con la preparación del maestro, se pueda contar con un profesional que sepa transmitir sus conocimientos adquiridos a través de la sociedad del conocimiento (Hargreaves, 2003) y que sea capaz de entender su práctica, de reconstruirla e innovarla

cada día. Por lo cual, el profesor debe ser un líder de su propio conocimiento. Es concebir a la formación docente, como un proceso de desarrollo profesional basado en la revisión crítica de su trabajo, un proceso continuo de mejora e innovación del él mismo.

La base de una comunidad que aprende

Para estructurar una base de comunidad que aprende (Senge, Cabron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton y Kleiner, 2002), el docente debe adoptar un nuevo papel que se distinga por ser un profesional reflexivo, crítico e investigador en el aula, con el fin de que pueda dar respuesta a las demandas que surjan dentro de su contexto laboral. Un profesor que a partir de lo anterior lleve un proceso constante de mejora y de innovación en su práctica, y que implique además, una mejora de la institución. Por tanto el desarrollo de la escuela y de sus profesores se debe concebir como procesos dependientes, en donde estos procesos de desarrollo se integren como una formación centrada en la escuela. Bolivar (1999), la describe como:

> La formación centrada en la escuela que comporta, una determinada aspiración conjunta de lo que las escuelas deben ser como organizaciones y lugares de trabajo, y un nuevo modo de ejercer el oficio/profesión de enseñar, recogiendo parte de las lecciones aprendidas sobre como hacer el cambio educativo (pag. 108).

Este modelo de formación acentúa la importancia del aprendizaje continuo de los maestros a lo largo de su toda su vida profesional y de conceptualizar a las escuelas como organizaciones educativas y lugares de aprendizaje no sólo para los alumnos, sino también para los propios profesores. La escuela además de ser el lugar de trabajo, debe ser la unidad básica de formación e innovación, y lo será siempre y cuando haya un aprendizaje institucional u organizativo, es decir, si el entorno y las relaciones de trabajo enseñan y la organización como conjunto aprende, a partir de su propia historia y memoria como institución (Bolivar, 1999: 121).

Es así que la propuesta de formación necesita una cultura colaborativa entre los maestros, un trabajo colegiado, un aprendizaje en equipo (Senge, 1998), visto este como un espacio de reflexión, ya que se tiene como principio que los maestros deben ser responsables de su proceso de formación.

Por lo tanto, esto implica que los profesores aprendan de manera conjunta a través de la reflexión y la creatividad, con un alto grado de compromiso profesional y en donde se consideren las necesidades de la escuela, teniendo en cuenta que la meta de todo centro educativo son los procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales se asientan en dos pilares fundamentales, la organización de la escuela y el desarrollo profesional de los docentes. "Aquí interesan ante todo las conexiones entre aprendizaje personal y aprendizaje organizacional, los compromisos recíprocos entre individuo y organización, el espíritu especial de una empresa constituida por gentes capaces de aprender" (Senge, 1998: 17).

El Consejo Técnico, un espacio de trabajo colegiado y de reflexión

La formación centrada en la escuela pretende cambiar los modos habituales de trabajo de los maestros, que es lo que se conoce como cultura escolar, a partir de una formación que capacite a los maestros para resolver sus problemas en un trabajo conjunto donde se busca que el maestro aprenda a aprender (Senge et al., 2002) de manera conjunta con sus colegas, visualizando la formación como proceso de desarrollo individual y colectivo, mediante la reflexión colegiada sobre su práctica con el fin buscar una solución a sus problemas reales. "El aprendizaje en equipo es vital porque la unidad fundamental del aprendizaje en las organizaciones modernas no es el individuo sino el equipo" (Senge, 1998: 20). Ello implica reducir el aislamiento y facilitar las relaciones entre los profesores por medio del compartimiento de ideas.

De esta manera el Consejo Técnico Pedagógico, puede ser y debe ser un espacio que se considere de suma importancia, para conocer las diversas culturas escolares que suelen presentarse en los centros educativos, para poder entender el clima organizativo de cada una de ellas y así con el trabajo colegiado, se ha hecho posible que en las escuelas, los maestros de hoy, estén en condiciones de conocer mejor sus escuelas y de diseñar estrategias para superar los problemas identificados.

Los integrantes del pleno, una Gestión de Cambio

Es difícil imaginar cómo los alumnos podrían cambiar sus niveles de competencia, sin cambios sustanciales en los modos de cómo enseñan los maestros y el cómo están organizados en los centros escolares y cómo ejerce el liderazgo el director (Bolivar, 1999: 261).

El cambio educativo no se produce en forma aislada, existe una interacción dinámica entre las condiciones contextuales y la actividad humana, dicho fenómeno se realiza con la finalidad de difundirse o en su caso consolidarse. Comienza a partir de un ajuste entre lo que se tiene y lo que se desea, el sensibilizarse o tomar conciencia es algo que no es suficiente, pero da el motivo para iniciar ese cambio, debido a que las ideas no están en los problemas, sino en las personas, ellas las transforman

en proyectos, dándole validez y viabilidad al pensar en el proceso, en los recursos y en las estrategias que aplicarán los docentes y directivos en la solución de problemas que inciden en la práctica escolar y que al final se habrá logrado avanzar hacia un cambio en el quehacer docente. "Todas las personas que se relacionan con la escuela están constantemente inmersas en cambios a pequeña y gran escala" (Fullan y Stiegelbauer, 1997: 14).

Por eso, no sólo el problema de cambio depende de un ajuste en las reuniones del Consejo Técnico, sino que también hay que considerar a los elementos que lo conforman, donde se debe analizar su forma individual a través de un desarrollo de su dominio personal (Senge, 1998), cambiando su modo de aprender que surge a través de los modelos mentales (Senge, 1998), con lo cual los llevará a experimentar un aprendizaje a través de una visión compartida (Senge, 1998) y donde finalmente se realice una reflexión de su quehacer dentro de la escuela. Estos cambios pueden ser los siguientes:

- En los profesores; los cuales deben cambiar su esfuerzo, confianza, compromiso y responsabilidad en su trabajo.
- En el director; quien debe comprometerse a cambiar su actitud y la forma de cómo ejerce sus funciones.

los docentes

De acuerdo con los investigadores de la antología de gestión escolar (SEP, 2002: 138), el maestro "es la persona encargada de organizar un aula, que involucra activamente a sus alumnos en la planeación de sus actividades". Es aquel que se anticipa para lograr la atención del niño, a través de la acción y que le ayuda a redescubrir un conocimiento, el líder efectivo que cuenta con potencial, creatividad, imaginación, estilos y estrategias para la enseñanza, es la persona que tiene la tarea apropiada para cada una de las necesidades de sus alumnos. Por eso, para que el profesor desarrolle de manera eficaz dicho proceso es necesario que exista un ambiente de aprendizaje, que incluya maneras, valores, códigos y objetivos, como un medio de trabajo atractivo que estimule los logros académicos de los alumnos. Pero esto en la práctica, no sucede así, regularmente el maestro desarrolla una práctica tradicionalista, rutinaria, monótona, individualista, homogénea, siguiendo la secuencia del programa y en ocasiones sin esa chispa que denota el ser maestro.

El trabajo docente es el principal elemento de los centros educativos, que busca que cada profesor ponga en juego su experiencia y su capacidad para analizar los nuevos materiales educativos, para que refuerce su formación profesional y se apoye de aquellos elementos teóricos que le permitan mejorar su práctica. El profesor es la figura principal en este proceso pues se trata de que confronte sus conocimientos teóricos y prácticos, sus aspiraciones con las experiencias y conocimientos de sus compañeros para enriquecerse mutuamente.

Por lo cual, el docente es un ente que primero debe participar en forma individual desplegando un dominio personal en donde realice una reflexión de su quehacer y posteriormente que participe en el Consejo alcanzando una visión compartida, en donde se analice, se enriquezca y de nuevas orientaciones educativas; "el dominio personal es el cimiento de las visiones compartidas" (Senge, 1998: 268). De esta manera permitirá al docente revisar, reflexionar, criticar, modificar su actividad laboral con el fin de adecuarla a las necesidades de formación en bien de la comunidad estudiantil.

el director

Las condiciones en que se desarrolla el mundo moderno generan nuevas ideas y marcos de pensamiento, donde dentro de su evolución circula el pensamiento administrativo, el cual en la actualidad se convierte en una necesidad vital. Así a medida que pasa el tiempo se hace más urgente y necesaria una aplicación correcta y efectiva de la administración escolar en las escuelas de cualquier nivel, cuya finalidad es mejorar el servicio educativo, conjuntamente con las competencias cognitivas de los involucrados.

Tomando en cuenta qué para que exista dicha administración escolar "debe existir capacidad de aprendizaje organizativo, un nivel de diversidad en la organización, la existencia de apoyos y un directivo interesado en promover el cambio" (Bolivar, 1999: 57), un cambio que permita suprimir el individualismo didáctico, el cual ha sido absorbido por la propia cultura del centro escolar y transformarla en una organización que aprende, a través de individuos que aprenden a aprender (Senge et al., 2002). Para Sammons (1998)

> Alterar o modificar dicha cultura, es generar desde adentro y capacitar al centro a desarrollar la innovación, potenciando, la toma de decisiones y el desarrollo organizativo por medio del análisis critico de la práctica docente (pag. 25).

como un proceso de reflexión colegiada donde la función del directivo va encaminada a provocar aprendizajes para los docentes dentro de la escuela.

Por lo cual, toda escuela requiere de un director, que es la pieza de un engranaje, son los sujetos que cumplen funciones según los objetivos impuestos por el sistema o poder. Pero no un director puramente tradicional, que delimite sus funciones a nivel administrativo, como son

acciones específicas de requisitar documentación, organizar procesos de inscripción y reinscripción, elaborar el proyecto escolar, organizar comisiones, verificar el desarrollo de actividades, revisar la planeación de los docentes, hacer sugerencias, observaciones, recibir, entregar materiales de apoyo para maestros y alumnos, organizar los diferentes comités requeridos por la Secretaria de Educación Pública (sep), aunque en ocasiones son inoperantes, además de la entrega oportuna de los informes a las autoridades educativas; que son rasgos o acciones por los que la supervisión valora el desempeño profesional del directivo.

Sino debe ser un director comprometido, motivador, asesor, humano, justo, con solvencia moral, firme de convicción, inteligente, persuasivo, responsable de la prestación del servicio educativo y un líder que impulsa y estimula el proceso de mejoramiento continuo y realiza las interacciones entre los sujetos participantes en el proceso enseñanza aprendizaje, y se desempeña como líder académico que orienta y motiva.

La disposición personal, el ambiente de trabajo y la metodología, son los elementos indispensables para que funcione el espacio destinado a la reflexión en y desde la acción (Schön, 1998)

Silvia Schmelkes (2000) menciona que el Director:

> Es la persona más comprometida con el propósito de mejorar la calidad, es el líder, capaz de motivar y lograr el compromiso de todo el colectivo, facilitando y estimulando el proceso de mejoramiento de la calidad, es el animador de la comunidad escolar (pag. 46).

Es por eso que un Director se debe constituir como elemento clave en el proceso educativo, responsable de una organización con capacidades y experiencia. En el centro escolar, la columna vertebral y el dinamismo dependen de cómo el director ejerza su función, no sólo en el aspecto administrativo sino en la manera de cómo logra involucrar al personal docente, a sus posibilidades de influencia como agente de cambio, así como la capacitación para auto renovarse generando una cultura propia.

Los aspectos que deben favorecer la formación y funcionamiento de las comunidades de práctica

Cabe resaltar que para que favorezcan la formación y funcionamiento de las comunidades, dentro de la escuela, se necesitan de dos tareas fundamentales, que a pesar de estar unidas estrechamente, en la práctica son distintas:

- Conformar a la planta docente y al director como equipo que participa en la organización y tareas en el Consejo Técnico.
- Abordar la discusión académica, esto es, encontrar las mejores formas para elegir los temas, analizarlos, llegar a conclusiones etc., aprender a vivir con pluralidad encontrando el difícil equilibrio entre la necesidad de llegar a ciertos acuerdos básicos en la escuela y respetar legítimas diferencias. Esta es la actitud que permite iniciar y sostener un trabajo compartido.

Trabajo compartido

La disposición personal, el ambiente de trabajo y la metodología, son los elementos indispensables para que funcione el espacio destinado a la reflexión en y desde la acción (Schön, 1998) y un desafío relevante consiste en lograr formas de articular las propuestas de cambio surgidas desde la escuela misma, con espacios institucionales que las estimulen y enriquezcan; de otro modo la estructura administrativa de la institución escolar se convierte en el peor enemigo de la calidad educativa.

Democratizar el Consejo es una demanda generalizada de los maestros para este espacio; los directores y supervisores juegan un papel central, pues les toca abrir camino, apoyar los espacios de intercambio académico en las escuelas y zonas escolares. Uno de los problemas más señalados como obstáculos, es precisamente la falta de disposición; no sólo por el manejo de autoridad, sino porque entre los maestros existen relaciones de indiferencia, rivalidad o conflicto de diversos orígenes; los maestros se sentirán satisfechos del trabajo del Consejo si se tratan los temas pedagógicos; es una excelente oportunidad para tratar de devolver a la enseñanza su importancia como centro de la actividad escolar, donde lo administrativo esté en función de lo académico y no al revés.

Por consiguiente, se debe derribar los muros de individualismo, ya que es uno de los factores, para que se refuerce el aprendizaje colaborativo, "por eso importa que trabajen y planeen más con sus colegas, que compartan y elaboren juntos su saber hacer, en vez de dar respuesta a las exigencias de cada uno" (Fullan y Andy, 1996: 25).

El diálogo y discusión

El otro punto que es importante para consolidar el aprendizaje en equipo (Senge, 1998), en las reuniones de Consejo, es el proceso de diálogo (Senge, 1998), el cual sirve para entablar una comunicación efectiva, encaminado al entendimiento entre sujetos que comparten una misma realidad y se enfrentan a problemas comunes. Por lo que este elemento los llevará a entender, interpretar y concluir el proceso educativo asumiendo a fondo el quehacer del maestro, sujeto protagónico del proceso.

"En el diálogo, existe la exploración libre y creativa de asuntos complejos y sutiles, donde se escucha a los demás

y se suspenden las perspectivas propias" (Senge, 1998: 297). Así el diálogo es el resultado de una disposición actitudinal favorecidas por cierto ambiente y el punto de partida para iniciar un proceso de entendimiento racional que constituye en si mismo, un aprendizaje. Es este sentido, el establecimiento de un trabajo compartido sólo es posible a través del diálogo, que es el instrumento para esclarecer los problemas y definir propósitos realistas en torno a los cuales se organizan los esfuerzos y se articulan las acciones. Aunado al diálogo debe existir la discusión "en donde se presentan y defienden diferentes perspectivas y se suspenden las perspectivas propias" (Senge, 1998: 297). Por lo tanto, el diálogo y la discusión son los instrumentos fundamentales del trabajo en el Consejo para hacer de él un espacio de actualización y formación permanente, y en donde estos espacios se puedan consolidar como una verdadera comunidad de práctica.

La escuela, un espacio que debe crecer, encaminada a una verdadera comunidad de práctica

Normalmente las gestiones de cambio son un proceso de mejora de los aprendizajes, donde los beneficiarios directos son los alumnos, docentes y la escuela misma. Sin embargo, los mediadores, son los profesores porque en ella encuentran una vía de formación que les permitirá nuevos conocimientos, habilidades, técnicas, actitudes y crecimiento ético-profesional, los que repercutirán positivamente en los educandos y en la proyección de la escuela hacia la comunidad, como consecuencia de un cambio en la manera de su quehacer docente basada en las necesidades y problemáticas cotidianas, que constituyen una plataforma teórico-práctica, lo que supone un cambio de pensamiento pedagógico y profesional del maestro, que elimine el individualismo y pase a la colaboración y compromiso colectivo, lo que constituye una cultura de colaboración que posibilita el cambio de la organización comprometida, para construir un proceso de deliberación y decisión a través de la reflexión.

Así, el trabajo docente es una actividad práctica, en donde fundamente su acción a partir de una reflexión personal y colegiada. Es decir la reflexión no debe ser vista únicamente como un proceso aislado, sino también como proceso colaborativo, en donde sus compañeros y él se sientan involucrados y motivados para entender y perfeccionar su práctica y de ahí aprender para crear resultados en bien del centro escolar; Senge (1998: 93) afirma que:

Las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden, donde las personas expanden continuamente su aptitud, para crear los resultados que desean, cultivando nuevos patrones de pensamiento donde la inspiración colectiva queda en libertad y la gente aprende a aprender en conjunto, transformándose en una organización que aprende, que se caracteriza por interiorizar los procesos.

De esta forma y con el objetivo de mejorar la práctica, teniendo en cuenta que esto sólo es posible si los profesores cambian sus actitudes y comportamientos al desempeñar su labor docente, en base a estas actitudes y comportamientos, los docentes encaminaran a que la escuela crezca, consolidándose así como una verdadera Comunidad de Práctica (Wenger, 2001), conformada por verdaderos docentes que reflexión en y desde la práctica misma (Schön, 1998) y que les permitirán adquirir paulatinamente la cohesión y el sentido de pertenencia, en donde los docentes tendrán una relación para aprender a aprender juntos (Senge, 1998), recoger, interpretar y usar sistemáticamente los datos generados por la escuela, revisar el proceso y en forma conjunta, conocer las causas y necesidades específicas de cada situación.

Situaciones que deben mejorarse, para lograr un cambio

Sin embargo es importante que la escuela responda a los requerimientos de esta sociedad tan versátil y que genere en el sujeto los conocimientos, las habilidades, las competencias y los aprendizajes que hagan posible una mejor interacción del individuo con su contexto.

Con frecuencia la práctica docente depende en gran medida del contexto donde se desarrolla, siendo las condiciones económicas, políticas e institucionales los factores que más influencia ejercen en el proceso educativo. Sin embargo, el tipo de formación a la que se ha sometido el profesional de la educación, es sin duda uno de los principales aspectos que la determinan. De acuerdo con lo anterior, se debe concebir a la formación del docente, como un proceso continuo, no como algo aislado y descontextualizado. Por lo tanto es un hecho que va más allá de una simple capacitación o actualización.

ICEUABJO 2015

Es por eso que para enfrentar el reto de elevar la calidad de la educación se requiere de un profesor que modifique su comportamiento profesional, que asuma una nueva actitud ante el nivel de aprendizaje de sus alumnos y su rendimiento profesional, que se apropie de conocimientos y habilidades flexibles. Se le exige una mayor cooperación dentro y fuera del contexto escolar, y que reflexione en y sobre sus acciones. En base a lo anterior, se pueden inferir algunas situaciones que deben modificarse en el quehacer cotidiano de los docentes de la escuela y algunas otras situaciones para los docentes del las escuelas; -sobre todo de las escuelas públicas:

En lo práctico

- El maestro enseña como le han enseñado. Todos tienen la tendencia a reproducir el mismo tipo de enseñanza que han recibido. En lugar de construir el proceso enseñaza-aprendizaje, de facilitar, propiciar situaciones problemáticas para conflictuar al niño y luego éste construya el conocimiento, se llega al verbalismo, al autoritarismo. Esto sucede por resistencia o porque se desconoce como enseñar de otra manera y finalmente porque se considera que no se ha tomado en cuenta al Consejo Técnico como espacio de actualización escolar para que se cambie el tipo de enseñanza que se práctica y donde se aprenda de la experiencia de los demás profesores.
- Algunos profesores consideran que el trabajo que desarrollan frente al grupo es satisfactorio, que responde a las exigencias institucionales; la presencia del director, del compañero, del asesor y la visita de otros agentes externos es considerado como una intromisión que llega a romper con la intimidad del salón de clases. Esta situación de autocomplacencia, de considerar que todo lo que el maestro hace con sus alumnos, en su salón, en su horario, es lo mejor y qué lo que los demás opinen o fundamenten no tiene validez. Este es un aspecto de la práctica profesional a superar. Los maestros asumen funciones en un estado de amplio aislamiento. No es común para ellos trabajar cooperativamente, observar uno la práctica del otro, y apoyarse mutuamente o por medio de criterios y sugerencias.

En lo académico

- La superación académica como instrumento de promoción de puesto. El maestro no siente la necesidad de actualizarse, de perfeccionarse. Considera que la asistencia a cursos le permite acumular puntos para su escalafón y así promoverse de puesto, o en el caso de las primarias particulares los maestros no encuentran la importancia de los cursos pues no hay posibilidad de ascender de puesto, se perfecciona el que quiere y puede. Se debe ver el reforzamiento y actualización profesional como la búsqueda de elementos teóricos-metodológicos para fundamentar su práctica. El docente a lo largo de su ejercicio profesional, es importante que reconozca la necesidad de continuar preparándose y aprendiendo; hay que tener en cuenta que los docentes aunque son sujetos adultos, no por ello son sujetos completos y acabados sino que son "seres que están siendo, seres inacabados, inconclusos, en y con la realidad que siendo históricos es también tan inacabado como ellos" (Freire, 1970: 29).
- En el plano de la superación académica y actualización profesional se hace referencia a una educación permanente propiciando el desarrollo profesional a fin de mejorar el desempeño de la labor docente, tomando en cuenta el avance de las materias científicas y pedagógicas, las cuales conllevan una exigencia para mantener un conocimiento actualizado de estas, ya que son factores que inciden en la eficacia del trabajo docente y por lo tanto, en la calidad del servicio educativo que se presta. Por lo cual se resalta la necesidad de una formación continua y permanente, para evitar la rutinización profesional y la obsolencia del sistema educativo.

Se considera a la formación permanente como un subsistema especifico dirigido al perfeccionamiento del profesorado en su tarea docente, para que asuma un mejoramiento profesional y humano que le permita adecuarse a los cambios, científicos y sociales de su entorno (Imbernon, 1994: 7).

- El Consejo Técnico Escolar tiene como finalidad trabajar con el grupo docente que interactué dentro de un colegio. La relación que se tiene que establecer entre los compañeros debe ser de cordialidad y respeto con una adecuada planeación y para la gestión del director que no sólo es administrar la escuela sino más importante ser un líder democrático que permita y propicie la gestión académica.

En lo teórico

- Existe una fuerte tendencia de parte de los maestros a considerar que las iniciativas de cambio son más de lo mismo. Que la modernización educativa solo representa un modelo educativo que pretende implantar en turno sin tomar en cuenta la opinión de los maestros y las condiciones en que se desarrolla su trabajo. Dando a entender que cada sexenio hay una reforma educativa y que las innovaciones pedagógicas surgen de tras de los escritorios. Es necesario generar una cultura de la

docencia que le permita al maestro de grupo participar con propuestas concretas en el Consejo Técnico, en foros, congresos, etc.

- Es importante que los docentes comprendan que su formación inicial es insuficiente y es necesario que los futuros docentes tengan los conocimientos generales y/o específicos referentes a lo Teórico-Metodológico.
- Un aspecto de la estrategia de actualización es propiciar en los maestros el análisis individual de su experiencia docente y la reflexión colegiada. Se trata de que el propio maestro reflexione sobre sus conocimientos, sus prácticas, sus metas y las confronte con la experiencia y conocimientos de su quehacer escolar y de los procesos de aprendizaje de sus alumnos. Es momento de tomar distancia de la práctica docente y recapacitar sobre cada una de las dimensiones (Zavaleta, 2003) para reflexionar, ampliar y profundizar acerca de lo que son y lo que hacen como maestros.

Referencias bibliográficas

Bolivar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos.* Madrid: Síntesis.

Brubacher, J., Case, C. y Reagan, T. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas.* Barcelona: Gedisa.

Castells, M. (1999) *La era de la información: Economía, Sociedad y Cultura. La sociedad Red.* México: Siglo xxi.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo xxi.

Fullan, M. y Andy, H. (1996). *La escuela que queremos.* Buenos Aires, Argentina: Amorrutu.

Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (1997). *El cambio educativo: Guía de planeación para maestros.* México: Trillas.

Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado).* Madrid: Morata.

Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento.* España: Octaedro.

Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado.* Barcelona: Paídos.

Sammons, P. (1998). *Características clave de las escuelas efectivas.* México: sep.

Schmelkes, S. (2000). *Calidad de la educación y la gestión escolar.* Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Primaria. México: Subdirección de Educación Básica y Normal.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* Barcelona: Paidós.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan.* Barcelona: Paidós.

Senge, P. (1998). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje.* Buenos Aires: Granica.

Senge, P. Cabron-McCabe, N. Lucas, T. Smith, B. Dutton, J. y Kleiner, A. (2002). *La quinta disciplina. Escuelas que aprenden: Un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación.* Bogota, Colombia: Norma.

sep. (2002). *Antología de gestión educativa. México:* sep.

Villar, L. (1995). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular.* Bilbao, España: Mensajero.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad.* Barcelona: Paídos.

Zappa (2007, septiembre, 27). *La doctrina social.* Consulta realizada el 9 de agosto del 2007 en el sitio Web de Brindarse: http://www.brindarse.com.ar/notacompleta.asp?ID=707

Zavaleta, S. (2003). *Antología de apoyo.* Programa Escuelas de Calidad.1ª adaptación del documento. Oaxaca, México: Carteles Editores - pgo s.a. de c.v.