

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA (MEB)**



**Universidad Pedagógica Nacional**

Unidad UPN 094, Centro

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA  
EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN CIUDADANA

**La gestión educativa en el desarrollo de comunidades  
profesionales de aprendizaje desde el ámbito del  
SATE**

Para obtener el grado de  
Maestría en Educación Básica

P R E S E N T A  
Efrén Zamudio Sánchez

Directora de Tesis:  
Mtra. María de la Luz Martínez Hernández

México, Ciudad de México

enero de 2020

## DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE TITULACIÓN (TESIS)

Ciudad de México, 02 de septiembre de 2020

**LIC. EFREN ZAMUDIO SANCHEZ**

**P R E S E N T E**

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

**LA GESTIÓN EDUCATIVA EN EL DESARROLLO DE COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE DESDE EL ÁMBITO DEL SATE.**

A propuesta de la directora de tesis Mtra. María de la Luz Martínez Hernández, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en educación básica.

### EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	MTRO. ENRIQUE AGUSTÍN REYES GAYTÁN
SECRETARIA (O)	MTRA. MARÍA DE LA LUZ MARTÍNEZ HERNÁNDEZ
VOCAL	DR. VICENTE PAZ RUIZ
SUPLENTE	MTRA. LUZ GUADALUPE AGUILAR HERNÁNDEZ
SUPLENTE	MTRO. JAIME RAÚL CASTRO RICO

**ATENTAMENTE**  
**EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

**DR. VICENTE PAZ RUIZ**

**DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO CENTRO**

VPR/RGA/jcc

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO



# AGRADECIMIENTOS

Gracias a mis maestros y asesores, por sus aportaciones, soporte y experiencia. Luz María, Vicente, Raúl y Enrique.

A mi esposa, por su apoyo a mis proyectos. Verónica.

A mi familia, sobre todo Guille y Fernando, se interesaron a profundidad del tema y me dieron retroalimentación.

A mis compañeros de labor, con los que fui compartiendo la idea y se dieron un lapso para conversar. Francisco Javier, Marco Rubén y Anabel Catalina.

A los compañeros de Supervisión y Dirección, me apoyaron a valorar este trabajo y se dieron un tiempo para conversar, leer y responder el tema. Verónica, Ana Laura, Inocencia, Berna Isela, Ivonne y José Antonio.

Al Ministerio de Educación Español, a los investigadores y teóricos, los cito en la investigación, en donde encontré un interesante soporte académico.

A la directora de la DGIFA, al director de Actualización y Centros de Maestros y subdirectora de CdeM, en un primer momento accedieron a un convenio con la UPN y dieron facilidades para la actualización del equipo académico de la institución. Sofía Leticia, José Juan y Ana Laura.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I “Surge la necesidad de un cambio”</b> .....	4
<b>1.1 Buscando en el Espacio Social</b> .....	4
1.1.1 La narrativa, una oportunidad para la introspección a la mejora educativa desde la función asesora y la profesionalización dentro del contexto internacional.	4
1.1.2 Una visión: “Comunidad Profesional de Aprendizaje” .....	12
1.1.3 Recorriendo los caminos del asesor en México y en el ámbito local .....	19
1.1.4 Un acercamiento a las comunidades de mejora escolar en México.....	32
1.1.5 Pensando desde la narrativa; mis actos pasados, presentes y cómo serán en el futuro .....	37
1.1.6 Las últimas reformas en mi constructo como asesor .....	44
1.1.7 Un lugar para sembrar ideas.....	62
1.1.8 Un espacio para reflexionar el cambio .....	65
<b>1.2 El SATE, un esfuerzo por direccionar los servicios de asesoría</b> .....	74
1.2.1 Hurgando dentro reglas del SATE, para concientizar una visión .....	82
1.2.2 La posibilidad para constituir CPA desde el SATE .....	89
<b>1.3 Despejando, desmenuzando y rodeando a las CPA</b> .....	93
<b>1.4 Tantas incógnitas. ¡Surgen dudas!</b> .....	100
<b>1.5. Un rumbo para concebir menos inciertos los acaeceres</b> .....	101
1.5.1. La idea y finalidad .....	101
1.5.2 Detallando los procesos hacia las CPA.....	101
1.5.3 Una ruta, un lugar a donde dirigirnos .....	102
<b>1.6 ¿Por qué es sustancial una CPA?</b> .....	102
<b>CAPÍTULO II “LA MEJORA INSTITUCIONAL ES TAREA DE TODOS”</b> .....	107
<b>2.1 Una senda que otros recorrieron</b> .....	107
2.1.1 El valor de la persona.....	107
2.1.2 La interacción social en el desarrollo humano .....	112

2.1.3 Pensando la interacción humana desde una comunidad de práctica.....	113
<b>2.2 Cooperar y colaborar, ¡un reto para los colegiados y liderazgos!</b> .....	<b>116</b>
2.2.1 El aprendizaje dialógico, más que una herramienta para el trabajo comunitario.....	122
2.2.2 No es lo mismo solo que todos colaborando.....	124
2.2.3 Profesionalizarse a través de la práctica.....	128
2.2.4 Una cultura de colaboración y aprendizaje entre profesores, las CPA.....	131
2.2.5 Ingenio y creatividad, para lograr la promoción del cambio hacia una CPA.....	144
2.2.6 La virtud cívica también se aprende.....	150
<b>CAPÍTULO III “SENSIBILIZAR A LOS COLEGIADOS”</b> .....	<b>153</b>
<b>3.1 Pensando en una estrategia para indagar</b> .....	<b>154</b>
3.1.1 Uniendo dos puntos de vista diferentes .....	154
3.1.2 La construcción social de las redes de sujetos y de sentidos reflexivos .....	155
<b>3.2. Una propuesta para los protagonistas y el cambio social</b> .....	<b>161</b>
3.2.1 Tiempos para la transformación comunitaria .....	161
3.2.2 Una modalidad de autoformación colegiada .....	162
3.2.3 Oteando a los Consejos Técnicos de Zona.....	166
3.2.4 Sembrando sembradores.....	187
<b>3.3 Caminos y senderos para distinguir las semillas adecuadas</b> .....	<b>199</b>
3.3.1 Aparejos para escudriñar .....	202
<b>3.4 Valorando la opinión del otro</b> .....	<b>208</b>
3.4.1. Una forma de analizar las perspectivas e ideas de los críticos .....	208
3.4.2. Ámbitos para valorar aspectos pragmáticos de la estrategia .....	209
3.4.3 Valorar para hacerlo mejor .....	210
<b>3.5 El análisis e interpretación, una mirada al recorrido.</b> .....	<b>212</b>
3.5.1. Apreciar las ideas del otro .....	213
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>226</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>237</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>244</b>

# INTRODUCCIÓN

En el sexenio 2012 al 2018, las autoridades educativas iniciaron la transformación de los Centros de Maestros (CdeM) de la Ciudad de México, en Centros de Asistencia Técnica a la Educación y Formación Docente (CATEyFD), implicó pasar a un modelo de colaboración con las Zonas Escolares de Educación Básica, en la asistencia técnica de los aspectos que implican consolidar el Sistema Básico de Mejora en cada escuela; respetando su autonomía de gestión, su ideario y agenda; el reto fue, ¿cómo hacerlo? Un grupo de compañeros, aprovechamos la oportunidad que ofrece la UPN en su Maestría en Educación Básica, para reflexionar la praxis y optimizarla. El Proyecto Desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje desde el ámbito del Sistema de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), involucró contextualizar y problematizar la práctica que realizo, fundamentar teóricamente características relacionadas con la misma, pensar una propuesta de intervención, valorando su viabilidad e interpretar el análisis y reflexiones surgidas de la investigación pedagógica.

El Capítulo I se adentra al espacio social, donde se recapitula la función asesora y la profesionalización en el contexto internacional, reflexionando el progreso educativo y su relación con los antecedentes de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA); los servicios de asesoría en el País y en el ámbito local, el surgimiento de las comunidades de mejora escolar en México. Se expone la experiencia en el ámbito profesional sobre grupos y equipos de mejora; en el currículo del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) y del nuevo modelo Aprendizajes Clave (AC) en la formación de asesor; un panorama de la educación en Iztapalapa, las reformas curriculares, a partir del ANMEB, la RIEB, el nuevo modelo “Aprendizajes Clave para la Educación Integral”; un esbozo de los CdeM en la región oriente; mi participación dentro de la Dirección de Actualización y Centros de Maestros (DAyCM). Se fundamenta el marco legal del SATE, con una mirada de las CPA dentro de la organización y el funcionamiento de la tutoría en Educación Básica y la Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD). Este proyecto

tiene como objetivo el colaborar con los equipos SATE de las zonas escolares, en la promoción y comprensión de lo que son las CPA; buscando la oportunidad al acompañar, apoyar y asesorar a los directivos y asesores técnico pedagógicos (ATP) en colegiado; de sensibilizar los factores que promueven y orientan su evolución en su esfera de influencia.

El Capítulo II presenta el marco teórico. El paradigma humanista, sociocultural, la teoría del aprendizaje situado y comunidad de práctica; fundamentan la visión hacia las comunidades de mejora docente basadas en el aprendizaje cooperativo y colaborativo-dialógico, donde el aprendizaje dialógico es más que una herramienta del desarrollo de las Comunidades de Aprendizaje (CA), Comunidades de Práctica (CP) y Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA); esta última ofrece una serie de principios fundamentales de un centro escolar como CPA, ideas para construir las escuelas a manera de lugar de trabajo compartido, son una invitación a un tipo de cultura y política de colaboración articulada al liderazgo, una reflexión de formación del profesorado en los centros; ante todo un ejercicio democrático hacia favorecer la ciudadanía responsable, el rol de asesor en la promoción del cambio y el logro de virtud cívica. La propuesta aprovecha la investigación de teóricos: Gabriela J. Krichesky (2012), F. Javier Murillo Torrecilla (2013), Antonio Bolívar (1952- ), Michael Fullan (1940- ) y de algunas Universidades y el Ministerio de Educación Español que han investigado y socializado el concepto de CPA.

El Capítulo III trata la intervención, en la que se utiliza una metodología de investigación con un enfoque mixto, apoyada de la investigación acción participativa, el proceso que llevó hacia la propuesta, el cronograma y las aplicaciones previas en círculos de estudio y la participación en los Consejos Técnicos previos al surgimiento de la propuesta de intervención, en donde se definió una dinámica en seminario titulada “Gestión educativa en el desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje desde la asesoría”; la justificación, la estrategia, la definición de los participantes, la duración, los recursos de apoyo, la metodología de recogida de datos mixta cuantitativa-cualitativa, la valoración de la estrategia, los instrumentos de investigación, las categorías de análisis, los ámbitos



para valorar los aspectos pragmáticos del seminario, se presenta el análisis e interpretación de la valoración, apreciando la información, a partir de la política educativa, las posibilidades prácticas y los aspectos actitudinales para efectuarlo.

Los cambios actuales llenos de incertidumbre, implicaron reformar constantemente la agenda con compromisos y actividades a efectuar a lo largo de los seis módulos de la Maestría en Educación Básica a fin de diseñar, desarrollar, aplicar y documentar la colaboración para fortalecer entre los equipos de supervisión, la perspectiva de transformación hacia el progreso. Ha desaparecido el SATE, el contexto mundial y nacional, han favorecido la llegada del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a la Escuela (SISAAE), donde existe un punto de vista muy similar de la asesoría. Cada día miré el aumento en el interés por constituirse en una comunidad de práctica, una comunidad de aprendizaje y aunque algunos no lo ven, lo que desean es una CPA. Las conclusiones del proceso de investigación me hacen mirar a las CPA, ricas en valores comunitarios, un crisol para adentrarse al encuentro con las virtudes morales y una visión capaz de mejorar con equidad, el aprendizaje de los alumnos.

Se presenta un apartado de conclusiones, otro con los anexos y finalizo citando las fuentes de consulta; que han ayudado a fundamentar y orientar el quehacer profesional en torno a este proyecto.

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), a la otrora DAyCM y a la actual DATEyDPD, la oportunidad de analizar la práctica y darme el contexto para mejorarla, son aspectos que me ayudan a verme diferente y a progresar dentro de la reflexión colectiva; el diálogo con el asesor y compañeros de maestría, me involucró en procesos de análisis, deliberación e interpretación que no tenía y ahora puedo compartir con mis colegas.

# **CAPÍTULO I “Surge la necesidad de un cambio”**

En el Proyecto Desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje desde el ámbito del Sistema de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), se reflexiona el contexto de los CdeM de la Región Oriente de la Ciudad de México. Las ideas tienden a favorecer y considerar: ¿cómo promover en los equipos del SATE de la Zona Escolar; el apreciar en los colegiados la visión de CPA, en la gestión del Centro Educativo, para interactuar, gestar y analizar los procesos formativos en el entorno de incertidumbre entre maestros, las acciones diferentes y los retos que implican los cambios constantes en el modelo educativo; teniendo siempre como referente la mejora de los conocimientos en los alumnos?

## **1.1 Buscando en el Espacio Social**

En La Ciudad de México coexisten 18 Centros de Maestros (CdeM), viven un momento de cambios y transformaciones no definidas, actualmente trabajo en el CdeM “Benito Solís Luna”; en Iztapalapa, en la Región Centro de la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa. (DGSEI) La visión institucional corresponde en asesorar, apoyar y acompañar en el marco de los Servicios del SATE.

### **1.1.1 La narrativa, una oportunidad para la introspección a la mejora educativa desde la función asesora y la profesionalización dentro del contexto internacional**

La escuela pública ha producido una de las transformaciones crecidamente significativas de la humanidad al democratizar a la sociedad; cada uno de los cambios tuvo su origen en otro y en su mayoría, se han concretado por eventos, pensamientos, hechos ocurridos a escala global o en otras partes del mundo; la historia de la educación en la República no se entiende sin tales acontecimientos, la Ciudad de México ha sido precursora de estos eventos y en los CdeM han estado moldeados en el acaecer de una

metamorfosis total que no únicamente interconecta la perspectiva actual de la educación con los docentes, ha implicado, a partir de su origen, determinados códigos sociales, morales y culturales que rigen el enfoque e idea de Educación. Cfr. (Cordero, Fragoza, & Vázquez, 2015)

Los asesores técnicos y equipos directivos requieren tener conciencia de los motivos e importancia del cambio en la mejora escolar; a continuación, se atenderán algunos cambios que propiciaron transformaciones y continuidades en la historia, centrándose en la necesidad de profesionalizarse para cambiar, a partir de la función del SATE, se expondrá una narrativa que revisa los orígenes de esta idea en el plano internacional.

La función asesora a manera de apoyo externo a las escuelas en el contexto mundial, inició su desarrollo como consecuencia de los movimientos de reforma curricular acaecidos en Europa y Estados Unidos, a partir de mediados del siglo XX; donde se cuestionaba el modelo de maestro existente. Se buscó potencializar valores: la reflexión, la investigación partiendo de las necesidades de la práctica, el trabajo en grupo entre los maestros; se intentó romper con la idea del profesor individualista dentro del aula, ofrecer una nueva perspectiva del valor de la planificación en el Centro Escolar. Estos paradigmas cuestionaban al mismo tiempo, la formación del equipo escolar, demandando otras alternativas formativas que se ajustaran a los nuevos requerimientos sociales.

Los cursos como modalidad formativa demostraron poca eficacia, desde la visión de los administradores de la educación, comenzará la época del cambio planificado. Se pensó necesario un nuevo modelo relacional entre los especialistas y los educadores. No bastó con indicar cómo había que hacer las cosas, los momentos, los contenidos, las indicaciones. En su inicio, se pensó en un grupo de expertos con competencias técnicas, para encargarse de dirigir y controlar la transformación de las instituciones educativas y del profesorado a través de programas, en promover cambios externos a los centros, realizando labores de enlace, mediación y apoyo. A medida que evolucionó su

concepción, su aportación a la dirección y al control del cambio, fue sustituido por las tareas de ayuda y sustento; motivo actual del asesoramiento escolar.

La asesoría fue desde sus orígenes una práctica controvertida, muchos operarios la ligaron a la inspección; también consiguió relevancia y aceptación al dirigirse al asesoramiento al maestro, al favorecer la formación permanente del personal académico, la orientación escolar, a promover la innovación, la organización escolar, la cimentación de roles de asesores externos en el ámbito de la enseñanza, la autopercepción y la percepción corporativa, la construcción compartida y contextualizada del rol de cada dependiente educativo dentro de los proyectos internos de las instituciones; a tener cuidado de la conflictividad del rol del agente de apoyo.

Durante los años 60 se centró la atención en la innovación pedagógica, en los Estados Unidos, fue una moda el importar transformaciones, había preocupación, un gran sector percibía los frutos científicos del oeste rezagados a los logros del bloque soviético, se abrieron recursos económicos nacionales para realizar las mayores reformas curriculares, innovaciones tecnológicas y organizativas: escuelas abiertas, programas flexibles o la enseñanza en equipo. La época correspondió con el movimiento por los derechos civiles, se permitió una mayor igualdad de oportunidades a los desfavorecidos, los excluidos, en el desarrollo y la diseminación de creaciones ejemplares en el ámbito colegial. Cfr. (Fullan, 2002)

En 1965, el Instituto para Estudios en Educación de Ontario se estableció con un mandato amplio en la investigación, diseminación e instrucción graduada referente a inconvenientes educativos. Para Michael Fullan (2002), los significados del cambio educativo tendrán tres periodos de aprendizaje: la década de la implementación (1972-1982), la del significado (1982-1992) y la de la capacidad para el cambio (1992-2002). Fullan (2002) reflexiona en su obra, el significado del cambio educativo; durante un cuarto de siglo de aprendizaje, la creación y ejecución de acciones, se usaron sin afectar la cultura escolar y en una forma poco certera. Obras, como “Tras la puerta del aula” de Goodlad (1970), “La cultura escolar y el problema del cambio”, de Sarason (1971);

“Implementar innovaciones”, en la organización de Gross (1971) y “Anatomía de la innovación educativa”, de Smith y Keith (1971); exponían el inconveniente. Se adoptan invenciones sin cuestionarse el sentido y se asume el uso de las mismas, aunque en la práctica, pocas cosas estaban en transformación. Charters y Jones (1973) miraron el riesgo de apreciar lo que no se ha llevado a efecto. Fullan (2002) en la revista *Interchange* sobre el tema “Innovaciones en el aprendizaje y los procesos del cambio educativo”, mira una dificultad de mucha de la bibliografía, en donde el objeto central se situaba en la creatividad, los valores y metas de los usuarios, sin tener influencia directa en los procesos. Cfr. (Fullan, 2002)

Los resultados suelen ser diversos en las innovaciones; pero con efectos tan similares. Fullan (2002) reflexiona en cómo el cambio significativo tiene consecuencias en la metamorfosis y en las relaciones entre roles; que deben formar parte de la ejecución. Cuando hay poca conciencia acerca de sus efectos, requieren cierto “desaprendizaje” y “reaprendizaje”, que crean incertidumbre y cuestionan las competencias al desempeñar dichos papeles, los planes de cambio no se logran. En 1982, acuña la frase “implementation dip” que perdura como una noción útil y duradera en el concepto del cambio. Su obra hace una reflexión en la preparación del profesorado y el perfeccionamiento profesional, la importancia creciente de su formación inicial. Cfr. (Fullan, 2002)

De 1982 a 1987, el Proyecto Internacional para la Mejora de la Escuela (ISIP), organizado por el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), defienden el perfeccionamiento de la escuela, ofreciéndose una serie de procesos concurrentes y recurrentes en la cual una escuela: aumenta los resultados del alumno; centra su atención en el aprendizaje y la enseñanza; construye su aptitud de ocuparse del cambio al margen de su procedencia; define su propia dirección; valora su cultura actual y trabaja en desarrollar normas culturales positivas; cuenta con estrategias hacia alcanzar sus objetivos; estimula las condiciones internas que intensifican el cambio; mantiene el ímpetu en periodos turbulentos; supervisa, evalúa las fases, el progreso, el logro y el

desarrollo centrado en la escuela; implica a todo el personal del centro; construye una CA que incluye a la comunidad escolar en su conjunto; se guía por la información obtenida, tanto de los datos del centro docente y sus alumnos, como de la literatura de investigación; potencia el perfeccionamiento continuo del profesorado; fomenta la capacidad de los estudiantes en aprender; se centra en el análisis de la enseñanza, el currículo y en el progreso de iniciativas de su mejora. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

En 1993, la creación de los National Learning Laboratories (NTL) (Laboratorios Nacionales de Aprendizaje), trabajaba en la formación en el ámbito de las habilidades grupales, así como en la reflexión, diagnóstico y acción compartida. Durante mucho tiempo, fue un laboratorio alejado de los aspectos instruccionales y de funcionamiento diarios en los centros. En ese año Fullan (1993) publica su obra “El cambio educativo productivo”, un avance fundamental fue comprender el “propósito moral”, un aspecto crítico de evolución; afirma que los objetivos principales de la metamorfosis deben estar ligados a establecer una diferencia. Cfr. (Fullan, 2002)

De 1991 a 1997 se enmarcan varios de los programas de mejora de la escuela más exitosos y que mayor influencia han tenido, por ejemplo: el proyecto IQEA, fue creado en 1991 como un proyecto colaborativo de mejora escolar en el Reino Unido, ha dejado seis constataciones. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

- El centro docente no mejorará si los educadores no evolucionan individual y colectivamente, si la escuela en su conjunto pretende evolucionar deben existir oportunidades de desarrollo del profesorado en el que los docentes aprendan juntos.
- Cuando el centro docente desarrolla programas de mejora exitosos, tiene una clara visión de los mismos y considera el liderazgo como una tarea compartida por diversas personas.

- Una forma de mantener la participación de la comunidad es la coordinación de las actividades. En ello es esencial tanto la comunicación como las interacciones informales entre los maestros.
- Los buenos centros docentes parecen tener formas de trabajar que estimulan la participación de la comunidad escolar, especialmente de los alumnos.
- El centro que reconoce al cuestionamiento y la reflexión como fases importantes de la mejora, consigue más fácilmente aportar claridad y establecer significados compartidos en torno a sus prioridades de desarrollo.
- Una cuidadosa planificación puede ayudar a cristianizar el futuro deseable del centro. Involucra una visión en prioridades de mejora, el ordenarlas en el tiempo y mantener la atención sobre las prácticas en el aula.

Peter Senge (1996), argumenta que profesores y directores deben moverse hacia el peligro y correr el riesgo de unirse al ambiente conformado por los padres, la comunidad, la tecnología, el Gobierno; si se quiere poseer éxito. Hay dos dimensiones claves para la capacidad: una es lo que los sujetos pueden promover para ampliar su efectividad, a pesar del medio; la otra es la forma en que los sistemas necesitan transformarse, ¿por qué merece la pena hacerlo?, específica que no es posible depender de o esperar a que la estructura cambie. Analiza la teoría del caos y en su cavilación opina que el cambio no es lineal y las instituciones no son coherentes en absoluto. Se requiere acrecentar las propias aptitudes individuales de aprender y seguir aprendiendo, sin dejarse derrumbar por las vicisitudes. Este será también el camino con el que la institución se transforme, con individuos actuando como aprendices; sus ideas invitan a hablar cada vez más con aquellos que tienen pensamientos diferentes a los nuestros, con ello sería probable que las escuelas aprendan a tener nuevas perspectivas. Ve una necesidad en cambiar los colegios que no son organizaciones que aprenden. Se necesita especialmente: promover la “reculturización”, la creación de “nuevos” tiempos y la “reestructuración” de las instituciones. Cfr. (Fullan, 2002)

En 1996, la Comisión Nacional para la Enseñanza y el Futuro de América, refiere a la educación, como un todo, observa la necesidad de una reforma fundamental: en la entrada, selección, en la formación inicial y en la inducción a la profesión; el continuo desarrollo profesional de los educadores. Se expone que hasta ese momento, las experiencias de reformas educativas integrales no han sido muy inspiradoras. Las decisiones tomadas en el ámbito de los Ministerios de Instrucción, rara vez llegan a la sala de clase o son reformuladas de acuerdo con los conceptos tradicionales. Cfr. (Brunner, 2000)

La década de los 90 se caracterizó por la influencia de la Investigación sobre “eficacia escolar” y el movimiento de mejora de la escuela. Se dio el retorno de los diseños de enfoque sistémico hacia alcanzar la reforma a gran escala. Las estrategias de avance y cambio educativo se tornaron así más grandes, ajustadas, duras; también superficiales. Diferentes países impulsaron políticas que tendieron a dotar de mayor autonomía a los colegios para asumir sus propias decisiones en materia de alternativa. Al analizar múltiples investigaciones, Javier Murillo (2012) refiere algunos aspectos claves en el perfeccionamiento del plantel, los cuales repercuten en la construcción de las CPA. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

La escuela como centro del cambio. Para lograr evolución en el espacio educativo y sea satisfactoria, es necesario el impulso, la coordinación y el seguimiento surgido de la propia organización. La transformación depende del profesorado, de su hacer y pensamiento. Técnicamente se utiliza el término de “cultura escolar”, se vuelve factible la reflexión de las ideas, el colectivo docente tiene claridad del objetivo, hay voluntad colectiva en tener éxito, se pretende mejorar, todos buscan aprender, hay capacidad en intentar algo nuevo, se cree firmemente que se piensa mejor juntos, los colegiados se sienten bien “unidos”. El papel de la dirección asume un enfoque colegiado, participativo, con liderazgo pedagógico y a favor de las innovaciones. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)



Cuando se conforma una CA, hay una organización que aprende; hay consciencia en la misión y visión; la cultura escolar es colaborativa, hay creencias compartidas sobre la necesidad de un avance profesional continuo, se comparten ideas y materiales, se respetan las propuestas de los colegas, hay apoyo en las decisiones arriesgadas, se estimula la discusión abierta de las dificultades, se celebran en forma compartida los éxitos, hay compromiso por ayudar a los alumnos. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

La estructura escolar cuida la distribución de la autoridad, hay decisiones por consenso, reuniones de planificación, sesiones frecuentes de solución de problemas entre los subgrupos de educadores, lapso establecido en el desarrollo profesional, disposición del espacio físico y del tiempo que facilita el trabajo en equipo, libertad en experimentar nuevas estrategias. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

Las estrategias son sistemáticas, han implicado a alumnos, padres y profesorado, se efectúa un plan de progreso institucional, sirven en la revisión periódica de las metas de la institución, es un proceso para realizar programas específicos y asegurar su seguimiento. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

La política y recursos atienden el empleo de colegas de la propia organización como "caudales" del perfeccionamiento docente, la disponibilidad de una biblioteca profesional, materiales curriculares y ordenadores, el paso a la asistencia técnica al realizar nuevas prácticas, el acceso a los medios de la comunidad. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

La imagen de "la escuela es el centro de cambio", es actualmente objeto de matización y reajuste. Existen aspectos de ineficacia e inequidad, la idea se llega a distinguir excesivamente optimista e irreal. No todas las instituciones cuentan con la misma capacidad interna para organizarse y concretar un plan de mejora. Cfr. (Murillo & Krichesky, 2012)

Daniel Muijjs, a partir de 2010 es un investigador que relata el caso del Reino Unido, donde alrededor del 30% de los establecimientos de educación escolar muestran procesos profundos de colaboración en torno al avance de la enseñanza, el aprendizaje y liderazgo. La colaboración y la cooperación dentro de planteles fuertes y débiles; ofrece beneficios a cada una, las políticas a efectuarse al hacerse efectivo, las condiciones que deben generarse. Muijjs (2018) afirma que no se puede contemplar exclusivamente a los colegios en forma individualizada, sino que ahora es necesario ampliar la mirada y comenzar a considerar a los esfuerzos de interacción a través de los centros como un elemento clave en el progreso. Así, las redes de conocimiento y la consecuente corresponsabilidad en la institución, se conforman en estrategias de cambio con el potencial para mejorar las escuelas. Cfr. (Mujis & Azorín, 2018)

### **1.1.2 Una visión: “Comunidad Profesional de Aprendizaje”**

La idea de profesionalización hacia los profesores conformando comunidades de mejora tiene varias propuestas de progreso colectivo. En la percepción de varios gestores educativos, la Secretaría de Educación Pública (SEP) desde 2017, ha buscado sembrar entre los Consejos Técnicos la noción de generar CP que utilicen el aprendizaje dialógico. Las referencias a CA, están relacionadas con la formación a través de servicio a la comunidad y nuevos conocimientos comunitarios. En los CdeM existe contacto e interacción con distintos educadores, el concepto CPA, se relaciona más a la realidad en los servicios de asesoría con los docentes.

Una CPA es un cuerpo de investigación cuyo inicio comienza en 1980, se preocupó en gran medida de las instituciones y departamentos cual mediadores en contextos del saber. Las respuestas de los maestros a los estudiantes y las nociones de buenas prácticas de enseñanza eran fuertemente mediadas por el carácter de las comunidades profesionales en las escuelas. Hay un agregado de investigadores que exploraron aspectos de la cultura escolar Joaquín P. Labra (2004); Jenny Assaél, Felipe Acuña, Paulina Contreras, Francisca Corbalán (2014); Serafín Antúnez, Oralia Bonilla, Cuauhtémoc Guerrero, Domingo Segovia en (2015); en donde los enseñantes lograron

mejores resultados, a través de su interacción profesional, veamos algunos referentes temporales; a partir de la década de los años sesenta, intelectuales como Dan Lortie (1975), Susan Rosenholtz (1989), y Judith Little (1980) demostraron cómo ciertas culturas de trabajo no solo dificultan, sino que entorpecen la mejora de la labor de los profesores y en consecuencia del centro en su conjunto. La colaboración empezó así a asomarse, a modo de alternativa potente en el perfeccionamiento del profesorado y de la institución educativa. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Dan Lortie (1975) ofreció un estudio sociológico entre docentes de Boston; destacaba la organización celular, la rigidez de los tiempos y los espacios escolares como principal obstáculo en el desarrollo de la colegialidad a través de los educadores. La colaboración con colegas quedaba sujeta a una cuestión de voluntad y elección personal, en donde prevalecía cierto resquemor en los enseñantes por aceptar patrones de contribución que no fuesen específicamente circunscritos a determinadas tareas. La individualidad no parecía responder a esquemas de autosuficiencia o capricho, sino más bien a un perfil de inseguridad y dubitación en un marco de escasez de confianza. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Susan Rosenholtz (1989) estudia 78 planteles de primaria en Tennessee; la autora elaboró una diferenciación entre “escuelas estancadas o en movimiento”. Denomina organizaciones estancadas a aquellos centros que no promueven el cambio y la mejora de sus miembros, alentando una cultura de aislamiento e individualismo docente que elevaba los niveles de incertidumbre del profesorado respecto de su labor; la ausencia de retroalimentación hacía imposible a los docentes conocer si el resultado de su trabajo era bueno o no, los instructores tendían a buscar valoraciones positivas dentro de su propia aula de forma aislada. Al no estimular la experimentación y el análisis compartido sobre la práctica, se reducía la posibilidad de aprender de los colegas. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Las escuelas en movimiento se caracterizaban por un conocimiento de colaboración en las que imperaban la confianza, el apoyo y los pedidos de ayuda entre los educadores.

El trabajo conjunto de los profesores conllevaba la creación de un ambiente propenso a la transformación y la mejora institucional. La eficacia docente estaba directamente vinculada a la percepción de auxilio y seguridad percibidos de los pares. Se concluyó que el compromiso docente no es tanto una característica psicológica del profesor individual, sino un reflejo de la cultura escolar. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

En los 80, Judith Warren Little comenzó a investigar distintos equipos y grupos de mentores que habían comenzado a colaborar. Analizó si las condiciones, en las cuales los enseñantes actúan como colegas en una comunidad, constituyen a la vez una tipología de etapas desde posiciones de independencia plena hasta relaciones de interdependencia significativa. Su investigación destacaba que la colegialidad podía servir tanto en impulsar el cambio o para conservar el presente. No se trata, simplemente de compartir experiencias, sino de que los docentes se ayuden entre sí al diferenciar las prácticas eficaces de aquellas que no lo son. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Peter Senge (1990) demarca una teoría sobre el progreso del aprendizaje en las organizaciones. Puntualiza siete problemáticas que suelen aquejar a las estructuras y que dificultan su desarrollo. Cfr. (Senge, 2011)

- Las personas se identifican exclusivamente con su puesto de trabajo, no ven su aporte al sistema, no se sienten responsables de sus resultados globales.
- Las culpas o responsabilidades de las dificultades de la organización se atribuyen por fuera de esta.
- El foco en los hechos inmediatos desemboca en explicaciones “fácticas” que pueden ser ciertas en alguna medida, pero impiden comprender los patrones amplios que subyacen a los sucesos y sus causas.
- Las personas se vuelven agresivas al luchar contra un enemigo externo, reaccionan frente a él, aun cuando esa amenaza sea o no real.
- Resultaba fundamental aprender a distinguir los procesos lentos y graduales en las organizaciones.

- Se puede aprender de la experiencia, solamente cuando se realiza un acto y se observan las consecuencias del mismo.
- La educación no suele capacitar a las personas en admitir que no conocen la respuesta a una situación problemática.

En 1990, se consolida el proyecto CA; es una iniciativa del Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona. Consiste en la implementación de un modelo educativo que implica a todos aquellos que directa o indirectamente influyen en la formación y el desarrollo de las y los estudiantes, incluyendo a los docentes, los familiares, amigos y amigas, vecinos y vecinas del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, entre otros. Destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Milbrey McLaughlin (1992) publica por primera vez el concepto de comunidades profesionales, desde el Centro de Investigaciones sobre la Enseñanza Secundaria. Los investigadores encontraron, en un primer momento que, ante los desafíos de la heterogeneidad y diversidad en las aulas, los profesores pueden adoptar tres enfoques diferentes: enfatizar y reforzar prácticas vinculadas a la pedagogía tradicional, bajar las expectativas de preparación o introducir cambios en las formas de instrucción. Los autores reconocieron que solo algunos de los educadores que adoptaron la tercera vía consiguieron adaptaciones eficaces que derivaron en mejores conocimientos por parte del alumnado. Curiosamente, todos ellos pertenecían a un tipo de colegiado que les motivaba y les apoyaba en ese proceso de transformación de la didáctica. A partir de esta develación, decidieron enfocarse en lo que así mismos denominaron “comunidades profesionales docentes” (teacher’s professional communities). Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

La hipótesis planteada dejaba entrever que dichas comunidades profesionales funcionaban como contextos de mediación de la enseñanza en tanto los supuestos

sobre la didáctica y las respuestas de los profesores frente al alumnado estaban mediatizados e influidos por las CP a la que pertenecían. Los enseñantes que trabajaban en colegios con objetivos claros y compartidos de mejora, sumados al apoyo percibido al adaptar la instrucción a las necesidades de los alumnos, se sentían respaldados en su intento por innovar; experimentaron un crecimiento técnico importante en su trabajo diario por el mero hecho de pertenecer a dicha comunidad. Identificaron al interior de ciertos departamentos de secundaria, a instructores que comentaban abiertamente problemas vinculados a sus estudiantes; compartían distintos enfoques curriculares y pedagógicos al realizar cambios, se enseñaban mutuamente diferentes estrategias y prácticas, y se comprometían en discusiones y acciones colectivas con sus colegas. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Shirley Hord (1995), a partir de sus hallazgos en 1992 en un Colegio de Austin, Texas, con resultados exitosos; comenzó a considerar la posibilidad de incentivar a otros centros a que trabajasen como una comunidad de aprendices y emprendió a investigar lo que en su momento estos autores denominan “comunidades de indagación y mejora continua”. En 1997 se inauguró un proyecto de tres años de duración cuyo objetivo era entender mejor cómo las instituciones pueden efectivamente convertirse en una CPA. Desde los inicios de la investigación, Shirley Hord (1997) y su equipo, notaron que no era posible iniciar de una definición universal en el concepto de CPA. Identificaron que una CPA era aquella escuela en la que el staff profesional operaba en forma conjunta sobre la base de las cinco dimensiones: el liderazgo compartido y de sustento, una visión y valores sociales, el conocimiento colectivo y su aplicación, condiciones de apoyo y la práctica personal compartida. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Jean Lave (1996) y, Etienne Wenger (1998); ofrecieron una Teoría Social del Aprendizaje, basada en tres procesos: aprendizaje, significado e identidad. Las autoras expresaron que ocurren de forma simultánea: el primero es resultado de la participación social al interior de una colectividad, a través de esta, los individuos construyen su identidad. Es una “formación en contexto”, en donde el aprender adopta un matiz social y colectivo, se desarrolla mediante la contribución mutua, se aprenden de la práctica por

medio de la edificación de significados, en torno a una comunidad participativa y capaz de convivir con otros, habilitando así la reconstrucción de la propia singularidad. La capacitación profesional vive enraizada en la necesidad humana de pertenecer y hacer aportaciones a una asociación de personas, en la cual experiencia y conocimiento funcionan a manera de propiedad en la misma. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

En el 2000, Santos Guerra señala la rutinización de las prácticas docentes, la descoordinación de los profesionales, la burocratización de los cambios exigidos “desde arriba”, la dirección gerencialista, la centralización excesiva, la desmotivación del profesorado y la acción sindical meramente reivindicativa. En contraste, resulta imperativo reforzar aquellas condiciones que sí alientan la preparación del equipo académico en su lugar de trabajo. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

En el 2000, en el libro: “Los centros educativos como organizaciones que aprenden”, se anunciaba que transformar a los espacios formativos en “organizaciones inteligentes” no era un proceso lineal y de fácil aplicación, el principal aporte de este modelo consiste en brindar ciertas ideas o supuestos capaces en explicar cómo pueden aprender las escuelas, explicando a su vez por qué, considerables veces, no lo hacen. Cfr. (Bolívar A. , 2001)

Entre 2002 y 2004, en el Reino Unido, se desarrolló por el Departamento de Educación, el proyecto denominado “Creando y sosteniendo Comunidades Profesionales de Aprendizaje Eficaces” (CPAE). Avalaron las cinco cualidades de los estudios anteriores y aportaron otros tres elementos a la investigación, esenciales de una CPAE. Una cultura de membrecía altamente inclusiva; redes, asociaciones y apertura hacia el contexto; confianza mutua, respeto y apoyo con sus miembros. También, agregan cuatro procesos operativos que permiten impulsar y sostener el progreso de una CPAE: un buen liderazgo y una buena gestión; la optimización de recursos y estructuras escolares; la promoción del aprendizaje profesional, tanto individual como colectivo; la difusión y promoción explícita del desarrollo de la CPA. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

K. Seashore, A. Anderson y E. Riedel (2003); en su obra “Implementando artes para el logro académico: el impacto de los modelos mentales, la comunidad profesional y la formación de equipos interdisciplinarios”, reflexionan sobre cómo al utilizar el término comunidad de aprendizaje profesional, expresan interés no solo en actos discretos de intercambio de maestros; pero, en el establecimiento de una cultura de toda la escuela capacitada en alcanzar que la colaboración sea esperada, inclusiva, genuina, continua y enfocada en lo crítico, al examinar la práctica para mejorar los resultados de los estudiantes. Cfr. (Krichesky G. J., 2013)

Bolam, Stoll y Greenwood (2007); publican “Comunidades de aprendizaje profesional CAP: divergencia, profundidad y dilemas”. Sobre aprendizaje profesional, precisan la no existencia de una definición universal de CAP; parece haber un amplio consenso internacional donde se sugiere como un grupo de personas que comparten e interrogan críticamente su práctica en un curso continuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo, orientado a la preparación, para promover el crecimiento. Estructuran su trabajo con cinco interrogantes: ¿qué es una CAP?, ¿qué hace que las CAP sean efectivas?, ¿qué procesos se utilizan para crear y desarrollar una CPA?, ¿qué otros factores ayudan o dificultan la creación y el avance de comunidades efectivas de aprendizaje profesional? y ¿son sostenibles las comunidades de aprendizaje profesional efectivo? Cfr. (Stoll, Bolam, Wallace, & McMahon, 2006)

Desde el 2012, F. Javier Murillo y Gabriela J. Krichesky han publicado varios artículos del tema y hacen reflexiones de aspectos como la autocomplacencia: quien crea que ya lo hace bien y no necesita mejorar, está en el camino de hacerlo mal y cada vez peor. Aprender sobre el proceso de transformación colectiva involucra comprender su complejidad, conocer las etapas que lo componen y saber anticiparse a las resistencias que genera. Iniciar una evolución en el cambio escolar que sea sostenible a lo largo del tiempo implica elementos o dimensiones, las cuales deben contemplarse para que resulte especialmente eficaz. La colaboración y el apoyo mutuo en la mejora de los aprendizajes en los alumnos son un ejemplo.



### **1.1.3 Recorriendo los caminos del asesor en México y en el ámbito local**

En 2013, inició el proceso de Reforma, planteó, a partir de la modificación del artículo tercero constitucional, de recuperar la rectoría del Estado en materia educativa y al recobrar el control sobre los recursos humanos contratados por el Estado en diversas funciones del sector. En 2014, inicia una segunda etapa de la reforma que se centra en el ámbito pedagógico, en la base de la definición de un modelo educativo. A lo largo del 2013 se bosqueja el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE). El SATE se define como el "Conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados al personal docente y con cargos de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela pública de educación básica". (DOF, 2013)

La importancia de mirar la evolución de lo que es la función asesora y el desarrollo de los conceptos CPA en el ámbito mundial; permitirá advertir su repercusión en el contexto nacional y local y como se ha madurado la idea hasta nuestra realidad.

En 1921 se inicia el proceso de expansión de la matrícula en educación básica y normal, con la finalidad de atender al 85 % de la población en situación de analfabetismo, se habilitó como profesores, a personas sin formación en ejercer la docencia, abriendo en el País escuelas primarias y normales, con el objetivo de universalizar la instrucción primaria y alfabetizar al pueblo. El surgimiento de las misiones culturales, también implicó el nacimiento de otros agentes para contribuir a la actualización, acompañamiento y orientación de los maestros rurales, quienes, habiendo terminado la primaria elemental, se les habilitaba en el magisterio. Cfr. (Espinosa M. E., 2002)

Las normales rurales, creadas durante la década de 1920 y, sobre todo, en la de 1930, surgieron para ofrecer formación inicial y profesional de los maestros; este esfuerzo solo atendió a un número limitado de docentes. En los inicios, las funciones de acompañamiento, actualización y orientación del trabajo docente en la escuela rural fueron realizado por diversas instancias (delegados, instaladores, inspectores, misioneros culturales, las normales rurales); con el tiempo, el gobierno de Cárdenas

decidió dejar únicamente a los inspectores escolares como responsables. Cfr. (Meneses, 1988)

En 1945, el 19 de marzo siendo presidente de la República Manuel Ávila Camacho (1897-1955) y Secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet (1902-1974), se crea el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM). Inició con cuarenta y seis centros regionales distribuidos en el país. Ofreció un medio de titular a los maestros rurales, ofreciendo en seis años la oportunidad de un título a través del Colegio por Correspondencia y la Escuela Oral. Los educadores se preparaban de manera simultánea, homogénea y en sus lugares de trabajo, durante las vacaciones se concentraban en las sedes orales con intención de completar su enseñanza y sustentar sus exámenes. Los primeros cursos fueron diseñados por 134 especialistas y comprenden: matemáticas, ciencias biológicas, historia, geografía, civismo, lengua y literatura. Los profesores aprobados recibían, al siguiente año, un aumento salarial. Con el tiempo, se decidió que la escuela oral sería para instructores no titulados del servicio federal de poblaciones cercanas, asistían de viernes a domingo a lo largo del ciclo; las clases por correspondencia se siguieron dando a los enseñantes de las localidades alejadas de la capital en el transcurso del año y luego acudían a las sedes orales a tareas intensivas. Cfr. (Meneses, 1988)

A raíz de la aplicación del Plan de Once Años, las tareas del IFCM se amplían y desconcentran, en el Distrito Federal se ubican las oficinas centrales y se crearon 12 subdirecciones regionales, 38 agencias coordinadoras y 1800 centros locales de estudio y consulta. Las labores se ampliaron para realizar cursillos de perfeccionamiento profesional hacia maestros titulados de primaria, incluidos directivos; cursillos de orientación técnica especial a los agentes de las misiones culturales, de las brigadas de mejoramiento de la comunidad indígena y de los centros de capacitación indígena y la divulgación entre el profesorado de la reforma educativa aprobada por la 5ª. Asamblea plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE). El IFCM surgió con el fin de capacitar a los instructores que no tenían estudios y ejercían la docencia, se pensaba que esto podría hacerse en corto tiempo; como se siguió contratando a

personal sin la preparación adecuada, el instituto se declaró permanente en 1958, a lo largo de veintiséis años de existencia proporcionó la formación profesional equivalente a Educación Normal a más de cien mil profesores en servicio en escuelas primarias en todo el País, publicó una cantidad mayor de doscientos títulos que forman parte de la Biblioteca Pedagógica del Magisterio y distribuyó materiales impresos para las etapas de educación a distancia, fue sustituida en 1971. Cfr. (Meneses, 1991)

La supervisión prácticamente no se dio abasto en la tarea de asesoría, orientación, auxilio y formación continua de los maestros en servicio. De 1940 a 1978, se dio un periodo de expansión tan acelerado del Sistema Educativo Nacional en donde la inspección realizó tantas actividades que poco pudo concebir al desempeñar la misión de acompañamiento y de apoyo técnico-pedagógico a las escuelas. Su principal responsabilidad fue la de librar las funciones acordes con la política expansiva y uniformadora, garantizar la paz en un sistema que estaba creciendo a ritmos muy acelerados, en un gremio que se había multiplicado y aumentó de tres mil a 300 mil docentes federalizados.

A finales de la década de 1970, se puso en marcha un programa comando, se dio cobertura a experiencias experimentales y pilotos, bajo el nombre de Educación para Todos (1979-1982). Durante estos años se reactivó y consolidó la instrucción llamada indígena-bilingüe; todavía no se pensaba en interculturalidad como ocurrió a partir de los siguientes años de 1990. Cfr. (Espinosa M. E., 2002)

La educación especial recibió particular atención, al impulsarse nuevos métodos de instrucción de lecto-escritura y de matemáticas; se produjo el libro integrado de primero y segundo grados; se generaron programas pilotos: el llamado 12-14, hacia los colegiales de educación primaria en extra-edad; se desarrolló una primera experiencia de propuestas educativas compensatorias; a consecuencia de investigaciones pedagógicas, se decidió multiplicar los jardines de niños. En este momento, se dio un primer resurgimiento de la función de apoyo técnico-pedagógico; la creación de las federaciones y la de estos ejercicios diferenciados y de tipo piloto-experimental,

desarrollados al margen del sistema burocrático tradicional. En la administración educativa federal de los Estados, aparecen las mesas técnicas de cada nivel y modalidad magistral, se conformaron los equipos técnicos para sacar adelante las técnicas de ilustración de lecto-escritura, la enseñanza de las matemáticas, la emergencia de la educación bilingüe indígena, así como la de la educación especial, la cual fue un advenimiento sobre el cuidado a infantes con capacidades diferentes.

Otro factor que contribuyó a desarrollar los cuadros de ATP a finales de la década de 1970, fue la necesidad de contar con profesionistas calificados, con conocimiento pedagógico, la mayoría de los delegados de la SEP de los Estados no provenían del magisterio y necesitaban comunicarse con supervisores, con los jefes de sector y con los responsables de la tutela directa del sistema escolar, nivel y modalidad educativa. En esta etapa, existe un doble origen del personal con estas funciones: por la diversificación de programas y por la descentralización. Este fue el primer destello de lo que ahora es conocido como equipos de ATP, en torno a distintos proyectos y áreas ejecutivas de la administración. Cfr. (Arnaut, Bonilla, Antúnez, Bolívar, & Domingo, 2006)

En 1971, desaparece el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), fue sustituido por la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM). El proyecto de formación continua para los educadores, conservó los cuarenta y seis centros regionales; se ofrecieron cursos en los cuales se plantea la importancia de profundizar en los conocimientos teóricos y prácticos propios de las necesidades de su práctica docente; de manera especial se difunden los planes y programas de estudio de educación primaria y secundaria, procedimientos metodológicos en el manejo de los libros de texto de primaria; como en la etapa anterior, esta dirección lleva a cabo una gran labor de difusión editorial. En 1978 la institución da paso a la denominación de Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM), el cambio fue a favor de formar a profesores de educación primaria sin instrucción técnica y a que se asignó al organismo la función de proporcionar las licenciaturas en educación preescolar y en educación primaria, al profesorado en servicio. Cfr. (Juárez, 2013)

Se diseña y ofrece un programa de nivelación psicopedagógica a instructores de educación secundaria que carecían de capacitación en ejercer el magisterio y la licenciatura en docencia tecnológica hacia docentes del nivel carentes del grado de estudios. Ofreció de igual modo, las licenciaturas de educación secundaria por televisión y educación normal en diferentes especialidades; así como la formación de profesor en educación preescolar “bilingüe bicultural”, educación preescolar rural, educación primaria e “instructor comunitario”. Cfr. (Centro de Actualización del Magisterio, 1997)

En 1989 se fusionaron las direcciones de Educación Normal y de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, en la institución denominada Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (DGENAMDF), de la que depende orgánicamente el Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (CAMDF). Cual órgano de esta nueva institución, el CAMDF realiza funciones sustantivas que, como institución de educación superior, tiene asignadas: docencia, investigación y extensión y difusión; asume bajo su responsabilidad los proyectos de actualización, capacitación y superación profesional de los profesores de educación básica. Cfr. (Tapia & Medrano, 2016)

A principios de la década de 1990, Durante la Reforma Educativa y Calidad de la Educación, se ubican dos transformaciones muy importantes; una política administrativa, la cual implicó la federalización, transferencia y descentralización de los servicios de educación básica y normal, que pasaron a depender de los Gobiernos de los Estados, antes dependían del gobierno federal. La segunda fue la educativa, con la modificación de planes y programas de estudio de educación básica y normal, surgió la emergencia de la función técnico-pedagógica. Se iniciaron diversos proyectos que buscaban mejorar la calidad, y acompañar y provocar que la reforma curricular fuera conocida por las escuelas, aulas, maestros y niños. Ambas reformas promovieron la necesidad de consolidar los cuadros técnicos en los Estados. Fue una época en el surgimiento y desarrollo de las comisiones para desempeñar cargos técnico-pedagógicas en diferentes instancias. Cfr. (Tapia & Medrano, 2016)

Poco a poco se conformaron equipos técnico-pedagógico en el interior de la República, concretamente en el nivel de Educación Primaria, se propició y motivó que los sectores y zonas contarán con personal designado, mediante convite de la autoridad inmediata, en ser apoyo técnico pedagógico (ATP) en las respectivas áreas de adscripción, destacando en 1995, la realización de programas y proyectos educativos: Implementación de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (IPALE), Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE), Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas PALEM, Rincones de Lectura, Programa Nacional para la Lectura y Escritura (PRONALEES), Plan Nacional de Lectura (PNL), y otros. En estos años el acceso al rol fue por invitación, no tenía criterios claros de selección, ni de permanencia en el rol, había movilidad laboral por intereses personales, profesionales, laborales; dificultando el seguimiento de acciones de asesoría y acompañamiento. Cfr. (Espinosa & Mercado, 2008)

La concentración se dio porque el Gobierno Federal necesitaba esos cuadros dentro de su propia estructura, pues de él dependían las dos terceras partes de las escuelas públicas del País y gracias a tener mayores recursos financieros y disponer del magisterio dispuesto a dejar los colegios, para desempeñar las ocupaciones de apoyo técnico-pedagógico en las modalidades y niveles, situación que se multiplicó aceleradamente a principios de la década de 1990. La Ley General de Educación señaló, entre las atribuciones exclusivas de los Estados, la de operar los servicios educativos, lo cual conlleva la transferencia del manejo y la gestión técnico-pedagógica de los sistemas escolares. El cargo de apoyo técnico-pedagógico (ATP), llegó a ocupar un espacio de mayor importancia en la operación de la Secretaría de Educación; también, en la conducción, funcionamiento y concreción de todos los programas que se pusieron en marcha, a partir de 1992. Anteriormente, la labor era académica, se centra en apoyar a los maestros en las zonas vulnerables. En la actualidad, la ocupación es más administrativa que formativa, específicamente, como ayuda en la oficina a los supervisores. Cfr. (Arnaut, Bonilla, Antúnez, Bolívar, & Domingo, 2006)

Sylvia Schmelkes (1996), abanderó en sus ideas sobre la calidad de la educación y el papel de la asesoría, las posibilidades de progreso en forma real, en la medida en que se generen en cada plantel educativo, de manera participativa y compartida, las condiciones para lograr resultados de eficacia en la formación impartida a esos alumnos, en las circunstancias específicas de la comunidad concreta a la que presta sus servicios, expresaba que los ATP, podrían influir positivamente al ser percibidos en un rol de ayuda al desempeño de los docentes en prácticas colaborativas, fortaleciendo los procesos de mejora cualitativa desde y en las escuelas como foco de interés, contextualizado y atendido intereses y necesidades de la cultura institucional, implicándose en las oportunidades de acción. Cf. (Cordero, Fragoza, & Vázquez, 2015)

La función de ATP emerge en esta época, será una de las más substanciales en la gestión del Sistema Educativo Mexicano (SEM) y de los sistemas de los Estados; pero con severos problemas. Al surgir una reforma educativa, se ponen en marcha programas necesitados de equipos técnico-pedagógicos, la supervisión que hasta finales de la década de 1970 se había dedicado a garantizar la continuidad de los servicios, al cumplimiento de cargos de tipo: político, administrativo, social e incluso, gremiales y laborales; se vio sometida a una fuerte presión, porque de la noche a la mañana, se convocó a los profesores a desempeñar ocupaciones académicas, sin una formación inicial previa como supervisores centrados en actividades técnicas. Cfr. (Reyes & López, 2008)

A las ocupaciones políticas, administrativas, sociales y gremiales desempeñadas formalmente por los supervisores se asignaron programas y proyectos, concursos, campañas, capacitación, trabajo con las comunidades y otras actividades de asistencia social, que los inspectores se encargan de difundir en la escuela. La supervisión se convirtió en un campo invadido por un cúmulo de equipos técnicos de distintas áreas que llegan a sus zonas escolares, a veces sin aviso, junto con la complejidad alcanzada por el sistema educativo, desde el decenio de 1990, no ha sido nada fácil ser responsable de una zona escolar. En la actualidad, hay una gran diversidad de equipos técnico-pedagógicos, mesas técnicas de cada nivel o modalidad, programa o proyecto,

ya no puede pensarse como una situación individualizada. Es aquí, cuando la ocupación de ATP comenzó a ser pensada y ejecutada, a manera de una misión colectiva y no exclusiva de los supervisores, o de las mesas técnicas, o de los equipos técnicos; se empezó a pensar en una tarea de todos. Cfr. (Reyes & López, 2008)

La función de ATP y agente de la formación continua, a diferencia del cargo y el nombramiento del supervisor, no se cubre mediante una designación y plaza específica, sino con maestros en servicio, comisionados, como auxiliares, apoyos o asesores técnicos, en la situación actual, el personal de ATP no posee seguridad en el puesto, la mantiene en el empleo y esto ofrece cierta flexibilidad para el desarrollo de las funciones técnicas. La tarea del asesor, denominado ATP, no tiene una ocupación delimitada, es poli-funcional; dentro de sus tareas considera diligencias pedagógicas, administrativas, chofer, mandadero, intendente de la oficina, recepcionista, secretario y la diversidad de prontitudes que solicitan las autoridades educativas. Los quehaceres son muy burocráticos; por tanto, dirigen la atención del inspector a responder oportunamente todas las solicitudes, más que a apoyar a los docentes en su trabajo.

Derivado de la Reforma de 1992, en 1994 se creó el Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP). Fue el primero en sentar las bases de una política nacional en materia de capacitación de educadores en servicio. En la década de su existencia se establecieron las instancias estatales de capacitación continua en todo el País, y las Entidades Federativas, desarrolló su Plan Rector de Formación Continua, se instalaron 574 CdeM, focos donde también se comisionaron profesores como asesores para el cargo, soy un ejemplo de los mismos. Cf. (Cordero, Fragoza, & Vázquez, 2015)

El Programa Nacional de Educación (PRONAE) 2001-2006 estableció como uno de los objetivos estratégicos la calidad del proceso y logro formativos de la educación básica, del cual se desprende la política de metamorfosis de la gestión escolar, orientada a promover la eficacia en las escuelas, a consecuencia de la generación de ambientes académicos que favorezcan la formación en los estudiantes, mediante la participación y



organización colegiada de directivos y maestros; de alumnos y padres de familia. Cfr. (SEP, 2001)

En 2001, surge el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) auspiciado por el Programa Federal Escuelas de Calidad. El MGEE tuvo el propósito de apoyar a los centros escolares en la mejora de la calidad de los servicios que ofrecen, a partir del desarrollo de las competencias de todos los actores colegiales en la práctica de liderazgo compartido, trabajo en equipo colaborativo, participación social responsable, planeación estratégica y evaluación para el progreso continuo. Aportó concepciones que la investigación pedagógica considera fundamentales en la concreción de CPA. Cfr. (SEP, 2010.)

En la revisión que hace la SEP (2000-2006) de la forma en que la asesoría a los centros educativos se había desarrollado en los primeros años, se vio una estructura organizativamente compleja que se ha ido instituyendo y creciendo, de manera fortuita y poco sistemática, estos medios no habían tenido un desarrollo exitoso, en tanto que el apoyo externo se comprometió en comisiones o invitaciones que no privilegiaban su carácter académico y en apoyar el funcionamiento general y administrativo del sistema educativo en sus diferentes niveles. En el 2004, el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), conformó la Comisión SEP-Autoridades Educativas para desarrollar una normatividad hacia la regulación en el servicio de ATP a las instituciones, derivó en la construcción de una propuesta en el establecimiento del Servicio de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE). Cfr. (Cordero, Fragoza, & Vázquez, 2015)

El SAAE fue propuesto en 2005 e incorporado a las Reglas de Operación del PRONAP en 2006. Su objetivo fue contar con una estructura dinámica para fomentar la reflexión sobre las prácticas educativas de docentes y directivos y promover su mejora sistemática. En un primer momento, en el documento de trabajo, las instancias responsables de ofrecer este servicio fueron los CdeM y los organismos estatales de formación continua, como mecanismo de interacción profesional orientado a la atención de requerimientos en la gestión. Cfr. (Cordero, Fragoza, & Vázquez, 2015)

EL SAAE buscó centrarse en optimar la calidad de los aprendizajes, partiendo de la organización ya existente en la escuela. Se pretendió optimizar los recursos de las instituciones educativas, identificar las necesidades existentes y ofrecer asesoría académica diferenciada. La idea era establecer el SAAE, a consecuencia de la experiencia construida y bajo el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, como parte de la política educativa en la metamorfosis y el funcionamiento de los colegios con el propósito de mejorar el logro educativo. Cfr. (Cordero & Fragoza, 2017)

En el 2006 aparecen las orientaciones técnicas para fortalecer la acción académica de la supervisión. Se alude a las acciones de la función, la cual se concreta con la colaboración y participación de un equipo de inspección, incluidos los ATP, apoyos técnicos administrativos (ATAS). Entre las ocupaciones, se indican las administrativas, laborales, técnico-pedagógicas, de información, comunicación, enlace; vigilancia, control, seguimiento, evaluación, soporte, asistencia y acompañamiento a las escuelas. Cfr. (SEP, 2006)

En el sexenio 2006-2012, el PRONAP fue sustituido por el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (SNFCSP), programa de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP. El SNFCSP retoma la idea del SAAE, al atender la necesidad de generar mecanismos institucionalizados hacia funcionar bajo un esquema de mayor articulación en el marco de los CdeM. Cfr. (Cordero & Fragoza, 2017)

Los servicios de asesoría se comenzaron a pensar en el acompañamiento de forma sustancial y directa a los colectivos docentes ubicados en los colegios, a propósito de generar condiciones para la capacitación continua dentro de la escuela. El SAAE se incluyó en las Reglas de Operación del Programa del SNFCSP de 2008 a 2013 y su consolidación fue declarada como una línea estratégica. Las acciones específicas en la organización y funcionamiento del servicio fueron pocas; en esos años acompañé a

diferentes grupos con bajo puntaje en la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE). En 2011, se consideró que el acompañamiento a las instituciones educativas estaba vinculado con el fortalecimiento de la gestión y la supervisión, acción que era impulsada por la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE), también de la Subsecretaría de Educación Básica. Cfr. (DOF, 2013)

En relación con la función asesora, se destacan dos proyectos de la DGDGIE. Uno fue el proyecto de Innovación para conformar las zonas escolares por regiones, estableciendo los Centros de Desarrollo Educativo (CEDE). Estos centros implican una reestructuración administrativa en las tareas de supervisión, al concentrarlos en unión a los asesores comisionados a la zona por regiones, en atender de mejor manera los requerimientos de los centros educativos. En 2012 se formalizó el Sistema Regional de Asesoría Académica a la Escuela (SIRAAE). La comisión publicó cinco tomos titulados: "Criterios para Fortalecimiento del Sistema de Asesoría Académica a la Escuela", se inscribió en el marco de una política nacional que tenía como propósito la regionalización de la mejora en el logro educativo en ayuda a las instituciones de bajo rendimiento en los exámenes nacionales. Cfr. (SEP, 2012)

El tomo III. Criterios para la Profesionalización de la Función Asesora del Sistema Regional de Asesoría Académica a la Escuela, plantea el adelanto de estrategias en la atención de las necesidades escolares específicas de los asesores académicos, a partir del desarrollo de trayectos profesionales que consideren la relación del apoyo pedagógico entre pares y programas de formación. El acompañamiento académico en los centros educativos, se mira como una forma efectiva de renovación académica desde la escuela y para la escuela.

El SIRAAE plantea el seguimiento y evaluación permanente del sistema y de las ocupaciones de las figuras que llevan a cabo la asesoría académica a la institución. Propone un modelo de fortalecimiento asesor en los planteles de educación básica: la gestión pedagógica, los procesos de profesionalización académica, el seguimiento y la

valoración de la operación del sistema y del desempeño de quienes desarrollan dicha función en un marco normativo-regulatorio que posibilite la operatividad del mismo. Cfr. (SEP, 2012)

En 2013, la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente se introducen el concepto de Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE). El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 lo ubica en la estrategia 3.1.1 el establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del cuerpo docente y el de apoyo técnico-pedagógico. En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 precisa en la línea de acción en la estrategia 1.2 el fortalecer las capacidades de gestión de los colegios, en el contexto de su entorno, en el logro de los aprendizajes. El acuerdo 712 define al Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, como:” Conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados al personal docente y personal con cargos de dirección para mejorar la práctica docente y el funcionamiento de la escuela pública de educación básica”. (SEP, 2013)

La creación del SATE está asociada a la formación y profesionalización docente; a la fecha las autoridades federales no han publicado lineamientos específicos hacia su constitución en las entidades federativas y clarificarlo en los CdeM. El SATE se concibe, un proceso sistemático de diálogo, diagnóstico y puesta en marcha de acciones colectivas orientadas a la resolución de problemas educativos asociados a la gestión escolar, así como a los aprendizajes y las prácticas educativas. Cfr. (Cordero & Fragoza, 2017)

La asesoría hace énfasis a la relación que se establece en los agentes para atender situaciones problemáticas particulares asociados tanto con la dirección como con el trabajo directo del aula. Mira al Consejo Técnico, a manera de colegiado que se constituye en un espacio propicio en el análisis, la deliberación y la toma de decisiones sobre los asuntos educativos. Es una oportunidad en el perfeccionamiento docente y la mejora de las instituciones académicas públicas de educación básica. Sus tareas

consisten en el compromiso mancomunado entre el personal al reflexionar en torno a las prácticas y conocimientos profesionales, a fin de tomar acuerdos y establecer compromisos en progresar la organización y el funcionamiento de los centros. El SATE ofrece asesoría calificada a docentes y colegiados, promueve el apoyo en procesos de formación continua y el progreso profesional y acompañamiento, igualmente se propone a los profesores y a la institución, está orientada a sostener la capacitación en el servicio. Cfr. (SEP, 2013)

Han pasado más de 40 años, en donde es posible recapitular, sobre cómo desde los años setenta en los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), analizaron los resultados de las reformas educativas macroestructurales que se planeaban y operaban sin tomar en cuenta a los actores educativos, se buscó una alternativa en la que los instructores dejarán de ser considerados parte del problema e implicarlos en la solución. La mejora de la educación comenzó a ser considerada un punto de referencia y destino del apoyo o asesoramiento pedagógico al aplicarse a través de diversas modalidades de soporte a los colectivos y a los maestros, ya sea instrumentadas por la administración del sistema educativo o generadas por una demanda interna del propio centro educativo. El asesoramiento externo se fue definiendo en un proceso de ayuda o colaboración a la institución educativa proveniente del exterior de la misma, motivado por demandas internas o externas propias del organismo, el cual se sigue realizando a través de profesionales en lo individual o en grupo ajenos a la administración interna del establecimiento.

Después de varias décadas, se da un concepto a concretar. “La asesoría académica a la escuela”. Teóricos de los servicios, como: Cordero, Fragoza y Vázquez (2015); Bonilla (2006), la señalan en relación con la “función mediadora” entre el conocimiento pedagógico disponible y las prácticas y sapiencias profesionales de los enseñantes, aportando los saberes y estrategias que puedan contribuir a resolver los problemas o mejora de los servicios; es una modalidad de capacitación de profesores en servicio. Otro aspecto es la promoción del desarrollo de la institución, sobre la base de proyectos de trabajo definidos en lo social, basándose en la identificación de situaciones

problemáticas que vive el centro académico, el apoyo se dirige al colectivo en general y al directivo en particular. Este campo se ha definido desde las teorías de la gestión escolar, ya que el asesoramiento está orientado a facilitar los procesos de transformación en las destrezas del colegiado que apoyan cambios en las condiciones en las que trabajan las escuelas. Cfr. (Domingo, 2003)

#### **1.1.4 Un acercamiento a las comunidades de mejora escolar en México**

En 1996, el director del CONAFE, Edmundo Salas (1996), busca extender la prestación de primaria para ofrecer educación básica, con su grupo técnico diseñó un modelo nuevo, “la posprimaria”. La capacitación fue colegiada porque todos daban y recibían ideas. Su ejecución se realizó en centros bidocentes multigrado con jóvenes instructores temporales recién egresados de preparatoria que debían brindar el servicio a estudiantes de diferentes edades y condiciones diversas. De los tres factores del cambio, el mando superior, el grupo de promotores y los monitores, se dio una combinación ideal de autoridad y autonomía. Salas confió en la capacidad del equipo al diseñar y ejecutar el nuevo modelo con suficiente libertad.

El propósito académico fue aprender a aprender de los textos. Los instructores no dieron clase, sino que presentaron a los discípulos los temas del programa que ellos atendieron primero en forma autónoma, compartiendo y colegiando sus hallazgos en las tutorías. El aprendizaje se demostró en público y los estudiantes pasaban a ser tutores de otros compañeros sobre lo que hubieran ya dominado. En el 2003 había 360 sedes de posprimaria en 27 Estados, fue evaluado por el Banco Mundial y el Congreso de la Unión a través de la Universidad Veracruzana, ofreciendo un reconocimiento. David Turner (2000), el investigador inglés que en el año 2000 realizó su evaluación y encomió el modelo. En 2003 nuevo director de CONAFE, decidió suprimirla y transformar los centros en secundarias comunitarias, una modalidad convencional. Cfr. (Cámara G. , 2010)

En el ciclo escolar 2001-2002, surge El Programa Escuelas de Calidad (PEC), fue una iniciativa de reforma de la gestión institucional para superar los diversos obstáculos hacia mejorar el logro educativo. El PEC considera que la participación de los equipos de supervisión, directivos, maestros, alumnos y padres de familia es indispensable en la formación de una auténtica comunidad, la cual tendría la capacidad de identificar sus necesidades y problemas, así como las metas realizables dirigidas a progresar la eficacia del servicio educativo. Cfr. (Cámara G. , 2010)

El programa ofreció preparación continua: con acciones de formación, seguimiento y evaluación para fortalecer la gestión y monitoreo: el cual se refirió, como el brindar asesoría y acompañamiento en el desarrollo de procesos inherentes a su operación. Uno de sus beneficios, fue plantear un modelo de planeación educativa estratégica con el propósito de asegurar una mejora constante en las formas de trabajo, al acrecentar mejores resultados del logro educativo, desarrollando competencias colectivas y prácticas innovadoras del servicio institucional, escolar y pedagógica, donde se asumiera el compromiso de todos los actores con la calidad formativa. Cfr. (Cámara G. , 2010)

Tiene valiosos estándares, destaca el de los de clima de confianza, es fundamental ofrecer un ambiente académico orientado a la promoción del conocimiento, promoviendo la existencia de una colectividad en donde concurra la comunicación, la cooperación, el intercambio, la integración y el establecimiento de valores (respeto, tolerancia y cordialidad), entre los miembros de la comunidad. Es responsabilidad del director, junto con el equipo docente, que exista un contexto con esta naturaleza en la institución, la capacidad de trabajo cooperativo basado en compañerismo y reciprocidad, se pide un centro como una agrupación abierta a la autocrítica y dispuesta a desarrollar acciones de aprendizaje organizacional. El modelo plantea líneas que son capaces de favorecer la construcción de una CPA. Cfr. (Cámara G. , 2010)

En 2003 el equipo de Edmundo Salas, se independiza y el doctor Gabriel Cámara Cervera, crea Convivencia Educativa, A.C. (CEAC). Consigue impactar en el Distrito

Federal por un breve periodo dentro del Programa Escuelas de Calidad y en instrucción indígena sobre todo en Chihuahua y Zacatecas. En 2006, el CEAC gana un concurso para Promover la Reforma de la Educación Básica en América Latina y el Caribe (PREAL), en donde alcanzar mayor autonomía. Su propuesta era probar la utilidad de la CA en la ayuda a maestros de cuatro telesecundarias unitarias y cuatro bidocentes en Chihuahua y Zacatecas. Con la reforma de la educación secundaria el CEAC logra más autoridad, al aportar el presupuesto y condicionar la participación voluntaria. Se explicó a los supervisores que los educadores recibirán una semana de capacitación intensiva en CA para estudiar temas del programa de secundaria y que debían comprometerse a dar tiempo extra de estudio y recibir una semana al mes, durante todo el ciclo escolar, a un asesor de CEAC en su comunidad.

En estas visitas, el asesor continuaría la capacitación del maestro y lo ayudaría a configurar la CA en el salón de clase, existieron reuniones periódicas con las autoridades al evaluar el avance del proyecto y empezar a conformar un equipo local que tomará el relevo de CEAC. La discusión y el debate sobre la función de asesoramiento y sus contenidos de trabajo, constituyen temas nodales que pueden integrar tejidos de asesores que deseen explorar y profundizar en ellas. Las redes de asesoría son espacios y medios abiertos hacia profesionalizar la labor asesora, en el intercambio de experiencias entre profesionales y en resolver o intentar solucionar problemas concretos. Cfr. (Cámara G. , 2010)

La doctora Sylvia Ortega (2005) en la obra “Diálogos entre Directivos: de la reflexión a la sistematización de la mejora educativa”, narra cómo la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (AFSEDF) en contribución con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), desarrolló un programa que recoge las experiencias de gestión en colaboración, con directivos; en donde se comparten los saberes teóricos y prácticos, y se analizaron las estrategias para compartir prácticas de su misión a través del intercambio dialógico. Se editaron sus aportaciones en dos tomos, los libros fueron replicados durante su mandato. Cfr. (SEP, 2005)



Oralia Bonilla (2006) en la obra *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*, plantea la necesidad de promover redes de asesoría; en sus escritos ve cada vez más necesario crear grupos de trabajo interesados en conocer, profesionalizarse y profundizar en los procesos de asesoramiento en el adelanto escolar. Ella es un referente de los asesores técnicos, directivos y supervisores; porqué participa activamente con la DGIFA y la DAyCM, ofreciendo capacitación a través de conferencias, cursos y diplomados. Cfr. (Arnaut, Bonilla, Antúnez, Bolívar, & Domingo, 2006)

En el 2009–2010, la idea del CEAC sobre CA se asume por parte de la Subsecretaría de Educación Básica y llega a todos los Estados por medio del Programa para Mejorar el Logro Educativo de la Dirección General para el Desarrollo de la Gestión y la Innovación Educativa. La formación en la relación tutora a través de redes de asesores técnicos, era su eje hacia lograr mejores aprendizajes en las más de 7 mil 500 escuelas que mostraron consistentemente bajos puntajes y se ubicaron en las zonas pobres del País. Esta propuesta tuvo por elemento catalizador, la conformación de grupos de profesionalización de la praxis docente. Se buscó que los sectores de renovación académica tuvieran como eje rector la instrucción, a consecuencia de las relaciones tutoras y en vinculación con una estrategia inicial de temáticas prioritarias; buscando con ello que se mejoren los resultados educativos en el corto plazo y que se articulen con una línea de capacitación de la práctica escolar y la asesoría pedagógica. Cfr. (SEP, 2010.)

Desde 2003, Redes de Tutoría promueve reconstruir las relaciones de aprendizaje en escuelas públicas a través de la relación tutora, donde el diálogo entre tutor y aprendiz genera un ambiente democrático en el que el objetivo es aprender a aprender, Gabriel Cámara (2013), planea una visión que sintetiza una de las metas de una CPA.

“Si se considera a los 55 alumnos como un problema, quizá no. Pero si a cada uno lo vemos como un maestro potencial, es posible. Cuando debes demostrar que lo que sabes puede formularse de una manera que otro te entienda es cuando más aprendes, porque te obliga a entender a su modo y rehacer tu saber”. (Cámara G. , 2013)

Cámara (2018) presenta en la Ciudad de México en el Seminario Internacional “Nuevos modelos de aprendizaje para un mundo que cambia”, El Modelo para Redes de Tutoría. Los cuales buscan establecer un diálogo entre quien enseña y quien desea aprender en una relación de uno a uno, no únicamente transforma la forma en que adquirimos nuevos saberes, también se garantiza un aprendizaje significativo, pues la tutoría propone romper con viejos esquemas de adquisición de nociones que ya no resuelven los desafíos del siglo XXI. Es un modelo pedagógico de preparación basado en la colaboración y el diálogo. No busca remediar el menoscabo de atención educativa de las comunidades pobres y remotas, procura lograr los conocimientos y de atender la manera de alcanzarlos. Su propuesta se está efectuando ya en varios países sudamericanos. Cfr. (Redes de Tutoría S.C. , 2019)

En el 2013, la AFSEDF edita 10 módulos que utilizará en el ciclo escolar 2018-2019 al dar capacitación en un diplomado para supervisores, se plantea un curso de 40 horas dirigido a los directivos y una capacitación a personal de la DAYCM referente a la Formación en CA; los apartados revisan los asientos científicos, la metamorfosis del centro educativo, el aprendizaje dialógico, el voluntariado, multiculturalidad, grupos interactivos, tertulias dialógicas, participación comunitaria, instrucción de familiares e interacción comunicativa de equipo educativo. El módulo 10 sobre la formación dialéctica del profesorado, invita a una preparación con bases científicas, teóricas y convicciones avaladas por la comunidad científica mundial. Es urgente pasar de las ocurrencias en el adiestramiento a las evidencias de mejora de los resultados de aquellas actuaciones educativas que se proponen, para ello es preciso ir directamente a las fuentes teóricas relevantes a nivel internacional, a las derivaciones de las investigaciones de más alto rango sobre instrucción y a las publicaciones en las revistas de ranking. Estos tomos llegan a la biblioteca de CdeM el 29 de noviembre de 2018. Cfr. (CREA, Universidad de Barcelona, 2013)

En el ciclo escolar 2014–2015, la “Ruta de Mejora Escolar” (RME) aparece como un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las instituciones,

es el sistema de servicio que permite a los colectivos ordenar y sistematizar sus procesos de perfeccionamiento. Al solicitar al CTE revisar la ruta para identificar y analizar la necesidad de replantear o reprogramar las tareas y compromisos, reduciendo al mínimo el resultado adverso de contingencias; se inicia una dinámica que les permite interactuar a los supervisores; directivos, asesores técnicos en fases de reflexión para preparar los consejos técnicos con los maestros. Un año más tarde se pedirá la construcción de estrategias globales de adelanto que atiendan a al cuidado de los problemas focalizados de cada colegio, tomando en cuenta las prioridades educativas. Dentro de sus ámbitos de gestión se razona un apartado de entre docentes, en donde de forma horizontal se identifican situaciones complejas, se analizan, planean y ejecutan acciones, prácticas, documentos; de igual modo, se considera la preparación de los enseñantes y la facultad de la escuela de gestionar asesoría y acompañamiento. Cfr. (Subsecretaría de Educación Básica, 2014)

Ciclo Escolar 2017-2018 y 2018-2019 La Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México (AEFCM), ofrece una serie de conferencias que reflexionan sobre la puesta en práctica de la autonomía delegada a las instituciones, del desarrollo de ciclos de aprendizaje completos, también de incluir diversos procesos autocorrectivos de mejora que hagan posible el avance continuo de la evolución de los resultados de la formación de los estudiantes, para ello es preciso que las escuelas identifiquen sus finalidades de progreso en la calidad, que reconozcan cuáles de esos objetivos están alcanzando o no logran y que tengan la capacidad de modificar las dinámicas y las fases que puedan orientarlas eficazmente hacia la consecución de la mejor preparación de sus alumnos. En ellas se ve a las CA como un referente importante en la gestión.

#### **1.1.5 Pensando desde la narrativa; mis actos pasados, presentes y cómo serán en el futuro**

Me ha tocado vivir y advertir que muchos compañeros son expuestos a dinámicas formales de formación y casi no reaccionan a invitaciones al cambio más o menos directas; hay una actitud proactiva si se valora lo que pueden decir, al definir los propios

objetivos de avance, cuando establecen las actuaciones hacia conseguir algo y se evalúan.

Nunca conseguí mirarme en mis ámbitos escolares dentro de una CPA formal; dialogué con muy pocos interesados; hacia mis inicios como maestro rural en 1986, el director de la primaria y un profesor me compartieron su visión de la educación a indígenas y trabajé horas extra clase con ellos para mejorar la infraestructura y el aprendizaje en la institución. En 1994, tuve la oportunidad de volver a tener charlas, proyectos de trabajo, acciones comunes y lecturas; con la directora de la Escuela Jonás Edward Salk, la supervisora y dos docentes, logré hablar de temas de este tipo, ser escuchado y apoyado; el resto de la comunidad fue un grupo al que siempre vi alejado y distante, no lo analicé mucho hasta que reflexioné sobre los aspectos de tutoría que indicó la LGSPD.

En 1993 miré en carrera magisterial, una oportunidad en mi vida profesional, busqué realizar los Cursos del Programa Nacional de Actualización Permanente para Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP). El ambiguo grupo de mejora, fue con mi hermana y mi cuñado; somos docentes de primaria y especial, fuimos capaces de experimentar juntos; nunca incrementamos el colectivo, no por falta de voluntad de estudiar con terceros, no había quien quisiera dar un tiempo extra sostenido. Siempre sentí que ellos me enseñaban a mí; en las evaluaciones perenemente salí con alto puntaje, se considera un efecto de colegiar entre otros, logramos acceder a ideas que, en solitario, no conseguimos.

En el 2003 obtuve la oportunidad de ser comisionado en la Dirección de Actualización y Centros de Maestros (DAyCM), al principio vi que los cursos estatales y las asesoría a los nacionales se impartían por los asesores externos y algunos compañeros de los cuales se pensaba tenían mayores competencias; el personal realizaba sus propia oferta académica, dependiendo del perfil del Centro; el CdeM “Carmen G. Basurto”, en donde inicié la práctica dentro de la fusión de ATP, nos correspondió Historia y me acostumbré a ofertar dos proyectos por semana; tenía pocos concurrentes, era raro ver más de 10;

no obstante, nunca dejé de tener participantes; buscaba ofrecerles recursos para que los utilizarán con sus alumnos; tuve fortuna con las actividades de Historia, conocimos lugares cercanos al Distrito Federal; a los profesores les gustaba pasear, saber algo de los sitios y ahí comencé a disfrutar de colegas con los que podía convivir; un año después, logré que se me considerará en las experiencias de formación continua, estas se componían de diversos productos y acciones que debían estar en portafolios de evidencia de trabajo, no eran muy dialógicas.

En las asesorías de los cursos nacionales acudían grupos muy reducidos de entre 2 y 8 educadores, la mayoría de las prácticas eran de lecturas y trabajos solicitados por instructores; en el 2005 tuve la oportunidad de resolverles las dudas a dos compañeras sobre el curso nacional “Lectura y escritura en la escuela primaria”, ellas consideraron que lo había hecho correctamente, invitaron a sus amigos para que siguiéramos comentando los temas y algunos ejercicios de exámenes de otros periodos; logramos mantener una agrupación intermitente de más de 50 docentes; estas acciones se destinaban a los asesores externos; con el tiempo, el coordinador general me apoyó y favoreció un espacio de atención, yo me sentí muy bien esos años; mi función como auxiliar académico me implicaba realizar los aspectos administrativos y el momento que tenía libre era de planeación de las actividades académicas; estudiaba en las noches y en los espacios libres, poco a poco empezamos a distinguir que muchas personas del grupo entendían las cosas mejor de lo que yo lo hacía; al parecer a nadie le parecía mal que no fuera el versado.

Mi buen momento duró hasta el 2008, cuando la Subdirección de Actualización, mandó a una docente quien logró que se le nombrara asesora única del curso nacional y el grupo se redujo solo a un individuo. Al mismo tiempo, aprendí que a los docentes no les interesan los expertos, ellos buscan ambientes académicos, actitudes de respeto, de escucha, de amabilidad, de enfrentar juntos los retos, de lograr acuerdos, de respetar sus lapsos, aportes y necesidades prácticas.

En el 2008, la DAyCM, en el marco del SAEE, buscó que casi todo el personal asesorará los cursos nacionales y se me remitió a secundaria; pensé que esto era muy complicado, no creí tener la formación requerida y de los adolescentes no sabía mucho; logré conjuntar dos grupos de 20 maestros en donde leíamos y comentábamos los textos; entre ellos a una asesora de la directora de la DAyCM que refería su experiencia por exitosa y sus comentarios a la Dra. Adela Guerrero, me proyectaron como un elemento con varias competencias profesionales.

En 2008 y 2009 tuve la experiencia de moderar el diplomado de Matemáticas que la SEP le comisionó a la Universidad de Sonora; la propuesta era ofrecer a los educadores, problemas de primaria para que los resolvieran y analizaran lo que sucedía; era muy dialéctico y en ellos se sugiere emplear la misma didáctica con los alumnos.

Durante los años del SAEE participé en los consejos técnicos exponiendo temas y reflexiones; nunca me caractericé por dialogar mucho sobre los aspectos de la profesionalización; los directivos buscaban dinámicas divertidas, materiales vistosos e ideas que había utilizado en mis talleres; me gustaba ir, visitaba varios colegios, en algunos casos observaba colectivos atentos y en otros dispersos. En el 2009 aparece una política diferente de asistir a los centros de enseñanza a revisar sus puntajes de enlace y buscar mejorar el logro educativo dentro del Servicio de Asesoría a la Escuela. Se trataba de impactar en las 100 instituciones públicas con la evaluación más baja en sus educandos. Atendí cuatro colegios, platicué de los resultados con docentes y el director; como coordinador académico del CdeM “Gregorio Torres Quintero”, busqué guiar a mis compañeros en la mejora de los resultados escolares en las primarias asignadas al CdeM.

Únicamente en una Escuela no se incrementó el puntaje; sin embargo, aumentó su matrícula de 200 a 300 alumnos; la directora recibió estudiantes de dos colegios que desaparecieron por su baja matrícula en los alrededores; ambos establecimientos se encontraban también entre los 100 centros bajos en enlace y los demás colegios se negaron a ofrecer inscripción; al término del ciclo escolar había satisfacción; porque se

sostenían los resultados y se dio un ejemplo de inclusión a colegios con muy alto puntaje. Ahí concluí que la calidad tiene muchas versiones de una misma realidad.

En el 2009 y 2010 ya como coordinador general del CdeM “Rosario Gutiérrez Eskildsen”, se me comisionó en la atención del CTE de dos centros escolares, en un programa donde las autoridades educativas adoptan una escuela; las que me asignaron le correspondían a la Directora Operativa de la Dirección 5 y por el Administrador Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal, ambos nunca acudieron a las reuniones técnicas y comisionaron a diferentes apoyos para que observarán lo que hacía; eso creó un ambiente de mucha preocupación por los docentes y en algunos juicios de reflexión; de alguna manera sus puntajes de los ciclos escolares resultaron altos, en uno de ellos superó ampliamente todos los demás casos que se estudiaron; no tuve en retroalimentación de mis autoridades, ni de las que representé, ni de sus asesores técnicos que enviaron a observarme; yo traté de colegiar de acuerdo con mis aptitudes con el colectivo y de asesorarlos en los temas de español y matemáticas que me pidieron, siempre sentí que el desasosiego por mejorar; era porque se sentían observados por funcionarios de alto nivel.

Mi realidad es que en donde estuve se priorizaron antes de 2013 los temas instruccionales y mucha exposición, realicé estas prácticas, dentro de las reuniones técnicas. Todos estos años vi en forma muy artificial la literatura sobre asesoría y mejora al centro educativo. Del Modelo Estratégico de Gestión Escolar y su contenido lo conocí al hacer bina con una asesora de Educación Especial bajo mi coordinación y con ella aprendí diversos fundamentos, reflexioné ideas de trabajo con los consejos técnicos, le gustaba realizar materiales y preparar los cursos conmigo, pero se apartaba siempre del resto del personal, porque los veía poco profesionales, en mí fue una brecha que no tuve capacidad de cerrar.

En mis primeros cinco años de coordinador recibía el soporte de asesores externos que ayudaban a dar los cursos de actualización; con ellos busqué formar grupos en donde incorporé al personal bajo mi responsabilidad y traté de acordar la operación y

coordinación de las tareas; ahora reflexiono y este aspecto fue lo más próximo que estuve de tener una CPA, dimos buenos resultados, algunas de estas dinámicas favorecieron que en cuatro diferentes CdeM lograré con su apoyo y como figura de gestión, estadísticos altos de asistencia en actividades académicas y servicios. De estos hechos, tuve hasta el final de mi función poco reconocimiento o retroalimentación de parte de mis autoridades.

Antes del 2013, nunca había vivido la experiencia de experimentar una auténtica colectividad que tuviera objetivos claros hacia la profesionalización y la mejora; con personas capaces de implicarse a gran escala a nivel de institucionalización, con características de corresponsabilidad y trato horizontal, este fue un obsequio que recibí al buscar realizar el trabajo con los supervisores de San Miguel Teotongo que se asignó al CdeM “Agustín Cue Cánovas”, en una idea llamada georreferenciación. Al llegar a coordinar, yo desconocía la organización de DGSEI, no tenía relación alguna con la comunidad educativa.

Como coordinadores revisamos los lineamientos del SATE y recibimos la indicación de trabajar en binas con los inspectores para atender los consejos técnicos del 1 %, 10 %, 100 % Supervisores (por el porcentaje que participa en las etapas de construcción y moderación, CTZ y CTE.) Mi llegada a la institución y mis primeros intentos por implicarme con el grupo no fueron muy agradables. La regional saliente me comparó con la coordinadora a la que remplacé y expresó la idea dudosa de poder alcanzar sus logros. El equipo de 10 %, incorporaba gente de otras regiones de Iztapalapa y su trato era muy imperativo.

Un mes más tarde se conformaron nuevos equipos y llegó una nueva regional; miré al grupo muy dispuestos a adaptarse a mis capacidades y a involucrarme; realizaban reuniones de Región San Miguel Teotongo de DGSEI, en diferentes foros y me aceptaron en su organización; con el tiempo, pude incorporar a miembros de mi equipo. Lo interesante fue la propuesta que desarrollaron para colegiar; desde entonces tienen comisiones por bloques integrados por supervisores de todos los niveles, cada uno



cumple con lo que corresponde, lograron tener códigos de conducta aceptados por el conjunto, hay apoyo y cooperación entre ellos, tienden a cooperar con los demás; revisan problemáticas que se van presentando, al organizarse dan un esfuerzo extra y su implicación traspasa sus horarios de trabajo; me fue notorio que no tenía muchas de sus competencias profesionales, no vi conductas raras, ni discriminación, ni tratos de poder.

Siempre he tenido voluntad de organizar y reparar lo que no funciona en los CdeM y fueron muy receptivos a mi esfuerzo; muy pronto comenzaron a realizar sus actividades en la institución y a incluirme no solo en sus reuniones regionales, también en las correspondientes al nivel y a promover las acciones formativas de la organización. Me dieron amplias facilidades de visitar los centros escolares y trabajar con su equipo técnico. Su trato perdura y al tener amistad con otros supervisores, disfruto de un capital humano muy importante en la región oriente de la Ciudad de México.

En el 2017, se comisionó al cuerpo académico de la DAyCM, para realizar círculos de estudio atendiendo al Nuevo Modelo Educativo (NME); la visión que obtuvimos como coordinadores generales al terminar la realización, era que habíamos efectuado prácticas alejadas de ser un grupo de aprendizaje, cual se precisó, en la estrategia que compartió la directora de la DGIFA; el segundo periodo de aplicación tuvo muchos desatinos, dado que se empató con una demanda de la Autoridad Educativa Local de la Ciudad de México (AELCM), antes AFSEDF de validar cursos en línea sobre los nuevos planes y programas curriculares, lo que implicaba entregar todos los productos de la plataforma digital de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB); los docentes acudieron a los CdeM buscando efectuar tareas y no trabajo colegiado. Entre la vieja praxis, el contexto emergente, los pocos referentes teóricos y escasa implicación; miré una serie de conductas que alejaban de lo que se requiere al formalizar experiencias colegiadas dialógicas; no solo de mi suficiencia de implementar el SATE en lo personal, sino también a nivel institucional.

En esta nueva etapa como parte de un equipo nuevo y capacitador educativo, observé en las condiciones del CdeM “Benito Solís Luna”, muy poca interacción con la generalidad de los supervisores georreferenciados; lo que noté se limitó a un segmento del grupo; estuve acostumbrado a trabajar con todos y cuatro de nosotros participamos de sus eventos. El Centro tiene salones muy pequeños, no posee la amplitud para alojar grandes grupos de docentes, está en el único cerro en la Región Centro de Iztapalapa, sin estacionamiento, no se ha realizado un acercamiento masivo a la gestión de la supervisión, las oficinas de la regional se alejaron del CdeM, han reducido los equipos técnicos en la DGSEI, sus agentes que promovieron los servicios de la institución, ahora ya no están.

La convivencia con supervisores implica seguirlos a distintos foros en su trabajo y gestiones de acompañamiento; no tenemos el atractivo de la infraestructura; desde el punto focal traté de realizar las acciones dialógicas, reflexivas, de construcción de grupos; en mis áreas de oportunidad. Fui madurando poco a poco que la zona de partida de una CPA es la reflexión del pasado, de las actuaciones presentes y sobre sus implicaciones futuras, enmarcadas dentro de un afán por aprender, de forma permanente al aplicar esos conocimientos al progreso de la práctica escolar. Hoy tengo presente que el concepto de comunidad permite afirmar que no es el profesorado solo quien traerá el cambio, este, habrá de afectar a toda la colectividad, requiere la implicación de todos. El internet ha permitido expandir las interacciones y el poder participar de diferentes equipos, parcial y temporalmente; hace más real la noción de comunidad educativa. Veo en la idea de construir una CPA, una posibilidad de mejora, no en un lugar ni un modo único de funcionamiento, sino una búsqueda constante en los espacios y realidades; un colegiado que promueva el aprendizaje, el entender la profesión y la manera de vivir.

#### **1.1.6 Las últimas reformas en mi constructo como asesor**

La asesoría es ante todo un proceso sostenido de ayuda consentida y de acompañamiento mediante acciones orientadas al perfeccionamiento de las

experiencias profesionales de los docentes, directivos, personal técnico y, eventualmente a otros miembros de la comunidad escolar. En la Nación, ambos campos han coexistido en las décadas recientes en el diseño de sistemas o políticas de consultoría en la escuela. La visión es promoverla dentro de la construcción de CPA en donde se reflexione sobre las prácticas pedagógicas en atención al cambio y la mejora. Cfr. (Cordero, Fragoza, & Vázquez, 2015)

#### **1.1.6.1 Hurgando en los antecedentes de la RIEB desde mis andanzas**

La industrialización y mejora de la salud, durante la época de los cuarenta en el País, favorecieron la urbanización y una explosión poblacional que empezaron a ser notables a fines de los cincuenta, mis padres llegaron a la Ciudad de México provenientes de Nanacamilpa, Tlaxcala; en ese año Jaime Torres Bodet (1902-1974), al hacerse cargo de la Secretaría de Educación en 1958, consideró la necesidad de una planeación a largo plazo. Se elaboró el Plan de Once Años que contemplaba proyectos de emergencia para construir escuelas, preparar maestros y publicar textos gratuitos. En la familia, la instrucción preescolar estuvo fuera de la economía, por lo que solo nos tocarían la primaria y secundaria.

Los cambios mundiales y la creciente interdependencia entre los países favorecieron una actitud crítica ante la situación mexicana, en donde surgieron aspiraciones democráticas y mayor inquietud social que culminaron en el movimiento estudiantil de 1968, la familia captó la idea que ser estudiante era algo muy parecido a ser un delincuente y los eventos concluyeron en forma trágica, no solo por las muertes, sino en la mentalidad de lo que es ser un discípulo. Una gran frustración derivó en grupos subversivos violentos en áreas rurales y descontento en las zonas urbanas, varios los admiramos y para otros fue diferente.

Durante el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976), se recurrió a una retórica de izquierda que aprovechó la impopularidad de la política estadounidense por la guerra contra Vietnam. Al hacerse cargo de la Secretaría de Educación Pública, en 1970, el

ingeniero Víctor Bravo Ahuja (1918-1990), anunció una reforma a fondo que algunos críticos, piensan llevó a concebir más funcional a la SEP, dejándola organizada en cuatro subsecretarías: de enseñanza primaria y normal; media, técnica y superior; cultura popular y educación extraescolar; y coordinación educativa.

Una nueva Ley de Educación fue promulgada el 13 de diciembre de 1973, la cual facilitó la revalidación de estudios y reconoció la formación a distancia, patrocinada por la UNAM. La Ley consideró el aprendizaje como un proceso permanente dirigido a modernizar las mentalidades y promover un orden justo que distribuye las oportunidades equitativamente. Se reformaron los métodos, los programas de estudio y los libros de texto de primaria promoviendo desterrar la enseñanza rutinaria y responder a la transformación constante del conocimiento. Se buscó desarrollar en los niños una actitud científica y proactiva, una conciencia histórica, un sentido de la relatividad del discernimiento hacia su adaptación en el futuro y generar una convivencia tolerante. Fui un alumno que generalmente no tenía a los maestros en el aula, su didáctica era anotar lo que se hacía en el pizarrón, no conversé con nadie en el colegio; en la concepción de esa época, la escuela fue un lugar para sufrir vejaciones y atropellos.

Había cuatro áreas de estudio: Matemáticas, Español, Ciencias Sociales y Naturales; Educación Física, Educación Artística y la de Educación Tecnológica. Los libros de textos gratuitos me parecían de una calidad inferior a la edición de la Patria; ahora veo que incluían varios criterios pedagógicos. La Reforma planteaba métodos y libros nuevos que el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV-IPN) y el Colegio de México buscaron incorporar los hallazgos mundiales que no distinguí en las clases de los docentes, lo que sembró la inquietud por ser un Profesor que buscó procurar el mejorar la formación y el bienestar del alumno, años más tarde. Los tomos estuvieron vigentes casi sin cambios hasta 1992, ya tenía seis años de docente y trabajé con ellos en todos sus grados.

La persistencia del analfabetismo puso a funcionar los Centros de Educación Básica para Adultos, el antecedente del INEA en 1971, en 1973 el Consejo Nacional de

Fomento Educativo (CONAFE), que elaboró textos en lenguas indígenas dirigidas a comunidades de 500 habitantes o menos. Yo trabajé de 1986 a 1989 en Puebla en una sociedad náhuatl y otra totonaca, no capté nunca la existencia de las ediciones, tenía pocas nociones de la enseñanza intercultural que debemos brindar a la pluriculturalidad.

En 1977 se propuso hacer la educación secundaria obligatoria, la idea se retomaría en el contexto de las reformas de la década de los noventa y se estableció su obligatoriedad por mandato constitucional en julio de 1993. En el hogar estábamos contentos, porque se expresaba que habría libros gratuitos y sería sencillo cursarla; lo cual, no fue una realidad hasta años más tarde.

En 1979 se promovió acuerdos entre las normales federales y estatales, para regular la admisión de estudiantes, reducir la matrícula, crear el bachillerato pedagógico, y promover la investigación educativa, lo que desembocó en la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional en 1978; he sido formado por esta institución y me permitió tener una mentalidad de coadyuvar en mejorar las instituciones en las que he participado. De 1970 a 1981, había aumentado el porcentaje del producto interno bruto (PIB) del País gastado en instrucción de 1.76 a 5.5 %, pero de 1982 a 1988 se redujo de 3.25 % a 2.84%. Los maestros éramos un sector empobrecido y las escuelas en la Ciudad de México presentaron por años los estragos de los sismos de 1985. Cambiar la cultura formal era difícil. La presidencia de Salinas de Gortari (1988-1994), implicó el reto de la descentralización la modernización y romper los usos e inercia en innovar prácticas nuevas, adaptarse a un mundo dinámico con una fuerte movilización del magisterio, yo participé activamente en ese movimiento desde 1989, estuve en las reuniones sindicales, fui representante, brigadista en los Estados; creí en aquel entonces que en la contribución sindical podríamos eficientar la enseñanza en la educación básica. Cfr. (Escalante, Gonzalbo, & Tank De Estrada, 2010)

En 1990 la Cumbre Mundial en favor de la Infancia, la “Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos” y la “Tercera Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Países Menos Adelantados”; propusieron cambios mundiales en la enseñanza.

Representantes de la comunidad internacional de 155 países y representantes de unas 150 organizaciones lograron el acuerdo en universalizar la formación primaria y reducir masivamente el analfabetismo hacia finales de la década, aprobaron la “Declaración Mundial sobre Educación para Todos”, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, se enfatizó en la educación como derecho humano fundamental y se instó a los países a que intensificar sus esfuerzos en mejorar la instrucción. Cfr. (UNESCO, 1990)

El liberalismo social sostenido por el Gobierno, consideró la educación como un requerimiento para fortalecer la soberanía nacional, la agenda de modernización, repetía los tradicionales objetivos de mejorar la calidad, aumentar la escolaridad, descentralizar por completo el sistema e intentar la participación de la sociedad en la tarea. En esa época, se intensificaron las figuras de ATP, se iniciaron a nivel mundial varios centros de investigación hacia el progreso de la instrucción, las cumbres mundiales comenzaron a repercutir en la política educativa.

#### **1.1.6.2 Una oportunidad para el cambio. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)**

Después del Plan de Estudios 1993, la nueva reforma complementa la modificación de todo el subsistema de educación básica; a 26 años de distancia. En la actualidad, existe experiencia en la actualización continua de los libros de texto, en realizar modificaciones parciales, en estrategias de formación de los docentes, la aplicación de tácticas locales en la adquisición en los nuevos contenidos y manejo de enfoques de enseñanza con varias formas de trabajo diversificadas.

EL ANMEB se firma el 18 de mayo de 1992, con el objetivo de transferir el personal, las escuelas y los recursos de los Servicios de Educación Básica y Normal bajo control de la Federación a los Gobiernos Estatales. El Gobierno Federal se reservó las facultades normativas sobre el conjunto del Sistema Educativo Nacional (SEN). Se organizó en torno a tres líneas estratégicas: la reorganización del SEN, transfiriendo a la

administración de los Estados, la dirección de los establecimientos educativos de educación preescolar, primaria, secundaria y la formación de maestros; la reformulación de contenidos y materiales educativos para concentrar en el plan de estudios de la educación básica, aquellos conocimientos esenciales y la revaloración social de la función magisterial. Cfr. (DOF, 1992)

El propósito central del Plan y los Programas de Estudio de 1993 fue estimular las pericias que son necesarias en el aprendizaje permanente. Se procuró en todo momento la adquisición de conocimientos asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la introversión, bajo el principio de que la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la instrucción matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de la información. Cfr. (SEP, 1993)

El enfoque no presentó un perfil de egreso, se esbozas superficialmente la enseñanza por medio de competencias y de los procesos formativos, las asignaturas se organizan en cinco bloques, se abordan a través de ejes; por ejemplo: en Español: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua. En educación secundaria se concretó su aplicación en el ciclo escolar 1994-1995. Fue acompañada de cursos nacionales con examen para cada asignatura; ficheros de actividades de Matemáticas y Español, libros del maestro en todas las disciplinas y una biblioteca de la actualización al magisterio. Existió a su vez un programa de incentivos que mejoró la condición de los maestros y fue acompañado de una gran efervescencia sindical y política.

En el año 2000 se reformó el Plan de Estudios para Español, Primaria. El propósito fue propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, buscó que aprendieran a utilizar el lenguaje hablado y escrito al comunicarse, en forma efectiva en distintas situaciones académicas y sociales; lo que constituyó una nueva manera de concebir la alfabetización. Cfr. (DOF, 2001)

¿Cómo transité por la reforma de 1993? En 1986 inicié la profesión profesor en la Sierra Norte de Puebla, yo quería lograr una versión más eficiente de docente y atendía a los

planes y programas siguiendo sus instrucciones, los libros de Pedagogía eran caros y los colegas compartían poco o nada de su labor técnica. En el inicio disfruté la ocasión de tomar el curso de maestros de actividades culturales, puse mucha atención a las lecturas y traté de hacer lo que me decían esos materiales y el libro del maestro; con las transformaciones, ya en el Ciudad de México, la bibliografía fluyó, se abrieron los cursos nacionales, en la UPN había literatura con temas de fácil adquisición de los que sabía lo insuficiente; carrera magisterial me abrió la oportunidad de tener una mejor remuneración, conseguí una segunda plaza sin necesidad de pagar, cual sucede en los Estados de la República, se iniciaron las evaluaciones de apoyo educativo a los alumnos y las de incentivos para docentes. Yo fui un participante de los movimientos de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE); en los cambios miré oportunidades hacia el magisterio y pensé que mis esfuerzos en lo político fueron infructuosos, que podía compartir enseñanzas a mis compañeros. Una convocatoria abierta me llevó a ser seleccionado a laborar en CdeM y me dejé de entender un formador de primaria, me formé una mirada en torno a trabajar en la Educación Básica en la asesoría.

La Reforma me permitió apreciar como quedaron atrás los textos de papel revolución de muy baja calidad editorial y de contenidos muy obsoletos. Los libros del maestro que siempre pensé que los hacían grandes pedagogos y luego los comencé a analizar y observar cómo materiales poco creíbles; fue una gran transformación, sigo admirando a todos los que permitieron caminar hacia el cambio; muy en especial a las propuestas para la formación de la lecto escritura de Margarita Gómez Palacios (1982) y de la llegada a la Ciudad de México de Emilia Ferreiro (1979); después de sus trabajos con Piaget (1896-1980), mostraron un camino claro en la dirección de los esfuerzos al aprendizaje de la lectura y escritura, la instrucción de los aspectos lógico matemáticos, atender los enfoques de enseñanza y otra forma de considerar la “Educación Especial”.

En el Programa de Modernización Educativa incrementó a 9 años la escolaridad básica obligatoria; con la idea de promover la preparación profesional de los docentes en 1996 se fundaron los primeros CdeM en México, los Maestros de Educación Básica



accedieran a opciones en su formación continua y desarrollo técnico. Cada secretaría o instancia responsable de los servicios educativos de las 32 Entidades Federativas dispuso de un conjunto de CdeM y de agentes dedicados a las acciones de actualización y capacitación de profesores. Tuve la oportunidad de conseguir libros de la biblioteca de la educación, inscribirme a varios cursos nacionales y de obtener altas calificaciones, que en el 2003 fueron un factor en mi selección como parte del equipo docente de la DAyCM, ingresé por medio de un concurso abierto bajo una convocatoria estatal.

Los CdeM han sido espacios de encuentro con el magisterio, gracias a su infraestructura dirigidas hacia el apoyo de la educación básica en asesorías, capacitaciones y acciones formativas dentro del servicio educativo regular en las entidades federativas. Está escasamente documentado su proceso de madurez institucional; una de sus precursoras a nivel nacional, Alba Martínez Olivé, siendo Subsecretaría de Educación en el sexenio 2012-2018, mencionó en diferentes foros que estaban llenos de prácticas poco profesionales y marcó a los de la Ciudad de México como una honrosa excepción.

### **1.1.6.3 Una visión ampliada por la RIEB**

En el “Foro Mundial de Educación de Dakar” en el año 2000 la comunidad internacional se reunió en un nuevo “Foro Mundial sobre la Educación”. Senegal atrajo a 1,100 participantes. En el balance se analizó estar lejos de las metas establecidas, reafirmaron su compromiso de lograr la “Educación para Todos” en el 2015, y se identificaron seis objetivos clave de la instrucción medibles, se reafirmó el papel de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como la institución principal de coordinación de los organismos y organizaciones en alcanzar estos fines: Fomentar la atención de la primera infancia y su enseñanza, incrementar la alfabetización de adultos en un 50%, conseguir la paridad de género en el 2005 y su igualdad en el 2015 y mejorar la calidad de la formación. Fue un llamado a los gobiernos nacionales en asumir plenamente sus responsabilidades y velar por la aplicación de los propósitos y estrategias definidos en él.

La educación para todos es una obligación y una prerrogativa de cada Estado, después de evaluar la política educativa de los diferentes países, se instó a los gobiernos en asociarse con la sociedad civil y prestar apoyo a los planes nacionales de acción y de coordinar la labor llevada a cabo en el plano mundial, fomentando sistemas de enseñanza realistas, modernos, universalmente accesibles y exentos de toda exclusión o discriminación, en fomentar una cultura universal compartidas por los seres humanos. Cfr. (UNESCO, 2000)

Los profesores lograron un lugar donde promover la conformación de colectivos docentes para aprender a aprender, nociones en la metamorfosis en las escuelas, habilidades en la reflexión didáctica; las corrientes de transformación, promovieron la educación inicial en forma masiva y las reformas que continuaron. Destacó el nuevo programa de preescolar el cual entró en vigor, en el ciclo escolar 2004-2005, fue parte de otras líneas de acción que incluyeron el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar; se miró al nivel como la base del SEN, se impulsó una formación por competencias, la organización curricular por campos formativos, se elaboraron materiales educativos para alumnos y de apoyo al trabajo docente. Cfr. (SEP, 2004)

En el 2006 cambian los Planes y Programas de Secundaria, buscando avanzar en la articulación de la educación básica, se establece un perfil de egreso, definiendo el tipo de ciudadano a formar en su paso por la instrucción obligatoria; desde entonces es un referente obligado de la enseñanza y del aprendizaje en las aulas, una guía de los maestros útil al trabajar con los contenidos de las diversas asignaturas y una base al valorar la eficacia del proceso educativo. Planteó un conjunto de rasgos que los estudiantes deberían tener al término de los niveles y al desenvolverse en un mundo en constante cambio. Cfr. (DOF, 2006)

Al poner en práctica la reforma educativa en el año 2006 a la educación secundaria. La implementación de la instrucción basada en competencias como fuente de la política educativa del País y considerando que esta se origina con la apertura al mercado

internacional del Estado y la puesta en marcha del neoliberalismo iniciado en México debido a su influencia a nivel mundial. En el 2009 con la finalidad de articular la educación primaria con preescolar y secundaria, se presentó una nueva propuesta curricular, buscó asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad en el 2015, dio peso a la capacitación, a nuevas estrategias didácticas, el enfoque intercultural, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en apoyo en la enseñanza y el aprendizaje; el conocimiento de una lengua materna, sea indígena o español, y un lenguaje adicional (indígena, español o inglés) disciplina de orden estatal; la renovación de la asignatura Educación Cívica por Formación Cívica y Ética, y la innovación en la gestión educativa; sobre todo anunció la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) en el 2011. Cfr. (SEP, 2009)

El Plan de Estudios 2011 buscó articular los tres niveles de la educación básica, definió las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, se propuso contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y mundial, que consideran al ser humano y al ser universal. La dimensión nacional: favorece la construcción de la identidad personal con la idea de global: refiere al desarrollo de competencias que forman al ser universal para hacerlo competitivo como ciudadano del mundo. Su observancia es nacional, pugna por la equidad y atención a la diversidad; la cual se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa.

La RIEB, refiere la interacción social y cultural, reconoce al conocimiento de cada alumno y del grupo por un factor enriquecido en y en esta. Ofrece orientación hacia el progreso de actitudes, prácticas y valores sustentados en los ideales de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad, así mismo, una ética basada en los postulados del Estado laico, que son el marco de la educación humanista y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional. Mira la

evaluación como formativa y fuente de formación, útil en detectar el rezago escolar en forma temprana y desarrollar estrategias de atención y retención que garanticen que los estudiantes sigan aprendiendo con permanencia en el SEN durante su trayecto formativo. Señala 12 principios pedagógicos; define las competencias que contribuirán al logro del perfil de egreso a considerar en todas las asignaturas, para el aprendizaje permanente, el manejo de información, el manejo de situaciones, la convivencia y la vida en sociedad. Cfr. (SEP, 2011)

Define un perfil de egreso, un mapa curricular organizado en campos formativos: Lenguaje y comunicación en donde atiende la segunda lengua y la materna, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, desarrollo personal y para la convivencia. Son valiosos sus apartados en la diversificación y contextualización curricular, ofreció parámetros curriculares de la educación indígena con una visión intercultural y de inclusión, orienta la gestión en el tratamiento de habilidades digitales, los conocimientos, la asesoría académica en la escuela, en atender los contextos y diferentes jornadas. Hay estándares curriculares en la atención de las asignaturas referidos a la prueba PISA. Cfr. (SEP, 2011)

¿Qué sucedió en la RIEB? Para mí, fue la época dorada de CdeM, ya era coordinador general y los cambios acaecían en la institución, la plantilla se redujo drásticamente y nos alineamos a las estrategias nacionales promovidas por formación continua; entre de ellas fuimos asesores y coordinadores de grupo de los diplomados hacia maestros de educación básica; asesoramos los exámenes nacionales y atendimos los cursos estatales y generales de actualización; los educadores asistieron en forma voluntaria a los CdeM, los cuales ofrecieron materiales durante su capacitación. Logré entender la importancia de esforzarme en el trabajo y observar en varias ocasiones a los docentes llevando a las estancias las ideas de las acciones formativas, con ayuda de mentores externos muy comprometidos, del 2009 al 2011 los CdeM destacaron como promotores de la RIEB, se mejoró su equipamiento con salones de cómputo, aulas digitales, cañones y recursos. La biblioteca del docente editó varios títulos, las bibliotecas se actualizaban.

Durante el periodo fui un asesor con mínimo intercambio dialógico en las prácticas, aprovechaba poco la experiencia de los profesores; al tener cuidado en los materiales y manejo de los contenidos, tuve la oportunidad de ser estimado en la función, hablar de colaboración es sencillo, lograrla en los equipos es complejo, tenía poca comprensión de lo que es una comunidad de mejora, nunca vi algo parecido en mis recorridos por las escuelas y para mí era simplemente un concepto teórico. La conciencia histórica hurga en lo acaecido y consciente concebir el sentido del cambio temporal y las perspectivas futuras hacia las que se orientan las nociones de transformación. Atender la problemática que plantea este proyecto de investigación, requiere de entenderse en relación con el entorno, no solo al conjunto o sistema de realidades objetivas que nos envuelven, también los anhelos, idearios, fantasías, sueños. Los pensamientos están acompañados por la historia, se recuerda lo que creemos haber vivido y confiamos en lo que se perpetúa. Buscamos comprender cómo las acciones, los valores y decisiones del pasado impactan en el presente o futuro, en fomentar el aprecio a la diversidad del legado cultural y el reconocimiento de los lazos que pueden permitir acompañarse por otros en una CPA.

#### **1.1.6.4 Muchos cambios y poca permanencia. Un Nuevo Modelo Educativo**

La UNESCO, organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon, Corea. Los participantes de 160 países aprobaron su Declaración de la Educación en 2030, en la que se presenta una perspectiva de la enseñanza hacia los próximos 15 años. Los objetivos precisan ideas de ofrecer una formación integral, ambiciosa, recogiendo la aspiración de no dejar a nadie rezagado. La declaración exhorta en transformar las vidas mediante una nueva visión de la instrucción, los gobiernos tienen la responsabilidad primordial de aplicarla, darle seguimiento y evaluarla con éxito.

Posteriormente, en la “Cumbre de las Naciones Unidas de Desarrollo Sostenible (2015)”, los Estados miembros se comprometieron a proporcionar una cultura inclusiva y de calidad en todos los niveles e hicieron hincapié en que todas las personas deben tener

acceso a oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida. La cumbre propulsó la responsabilidad fundamental de elaborar y administrar los programas propios para satisfacer las necesidades educativas de cada país, existió una política de asistencia internacional hacia la capacitación y progreso institucional en los ámbitos de acopio de datos, el análisis, la investigación, la innovación tecnológica, metodologías de la educación, sistemas informáticos y métodos modernos de gestión, prestando atención especial a los administradores; las que son capacidades necesarias al respaldar el mejoramiento de la capacidad de la instrucción básica y en introducir proyectos extraescolares innovadores. Cfr. (UNESCO, 2015)

En julio de 2016 se presentó una propuesta en la actualización de los planes de estudio. El principal objetivo de la nueva Reforma Educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad e incluyente, con independencia de su entorno socioeconómico, origen étnico o género; el remplazo curricular buscó aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida. La oferta tuvo la oportunidad de mediar a través de una consulta nacional en donde surgieron modificaciones. Cfr. (SEP, 2016)

El Nuevo Modelo se presentó en el 2017 y su implementación se pensó sería progresiva, iniciándose en agosto del 2018, en el plan se articulan los componentes del sistema educativo nacional, como la gestión y el planteamiento curricular y pedagógico, su finalidad es lograr una educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos educativos. El diseño plasma un perfil de egreso, que indica la progresión de lo aprendido desde el preescolar hasta el bachillerato, es el primer ejercicio de articulación formal en la instrucción obligatoria actual del País. Cfr. (SEP, 2017)

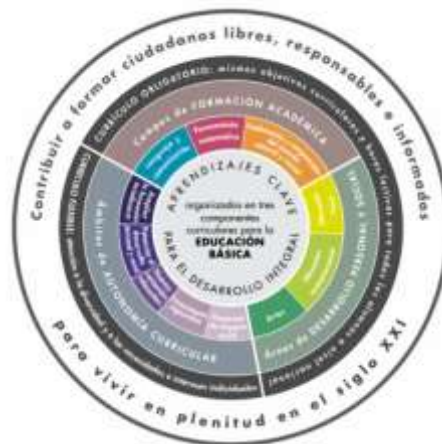
Contiene un enfoque humanista, está basado en hallazgos de la investigación educativa, introduce las directrices del nuevo currículo de la educación básica, se centra en el avance de AC, los académicos del plan y programa asienten que son los que contribuyen al progreso integral de los discípulos y les permiten aprender a lo largo de

la vida. Adicional a los campos de la formación académica, el perfeccionamiento personal y social de los alumnos, se hace hincapié especial en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Otorga a las escuelas un margen oficializado de autonomía curricular, con lo cual podrán adaptar los contenidos educativos a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes y su medio. Cfr. (SEP, 2017)

En el planteamiento curricular del nuevo modelo educativo, los AC en educación básica son un conjunto de contenidos, actitudes, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual, personal y social del estudiante, y que se desarrollan en forma significativa en la escuela. Por su parte, en la formación media superior, estos conocimientos se refieren a las competencias del marco curricular común que deben adquirir todos los estudiantes del nivel. Cfr. (SEP, 2017)

### *Ilustración 1 Componentes Curriculares*

Fuente: (SEP, 2017)



El campo de formación académica se integra por “lenguaje y comunicación”, es la llave de los aprendizajes, plantea un nuevo enfoque en la alfabetización al garantizar que todos los menores se apropien del lenguaje; para aprender a leer con un discernimiento profundo y a comunicarse con fluidez, oralmente y por escrito. La cognición del “inglés” se reforzará con una estrategia nacional que se piensa, permitirá dentro de 20 años a

los egresados del sistema educativo, comunicarse en inglés con facilidad. Los hablantes de una lengua indígena aprenderán a expresarse en su lengua materna y en español, oralmente y por escrito. El de pensamiento matemático replantea el comprender y disfrutar las matemáticas, mira su instrucción a través de aplicaciones útiles en la vida cotidiana, busca promover que niños y jóvenes destaquen en la asignatura y se inclinen por el estudio de carreras científicas. En la exploración y comprensión del mundo natural y social se pide despertar la curiosidad y el gusto por investigar, buscar el conocimiento por medio de proyectos de indagación. Cfr. (SEP, 2017), (Ver Ilustración 1)

El área de desarrollo personal y social promoverá el avance integral de los alumnos, tanto en lo particular como en los espacios interactivos, se organiza en tres áreas: artes, educación física y en la socioemocional, los estudiantes aprenderán a identificar y expresar sus sentimientos, a resolver conflictos y a trabajar en equipo. Cfr. (SEP, 2017)

La autonomía curricular trata de tomar en cuenta intereses y necesidades de los niños, cada comunidad educativa podrá decidir cómo utilizar una parte determinada de su jornada escolar ya sea para reforzar AC, explorar otras actividades con valor pedagógico, estudiar contenidos regionales o desarrollar proyectos de impacto social. Cfr. (SEP, 2017) (Ver Ilustración 1)

El perfil de egreso de la educación obligatoria queda organizado en once ámbitos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, aprecio y expresión artísticas, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medioambiente y destrezas digitales Cfr. (SEP, 2017)

Presenta 14 principios pedagógicos: poner al estudiante y su formación en el centro del proceso educativo, tener en cuenta los saberes previos del estudiante, ofrecer acompañamiento, conocer los intereses de los estudiantes, estimular la motivación intrínseca del alumno, reconocer la naturaleza social del conocimiento, propiciar el



aprendizaje situado, entender la evaluación dentro de las fases relacionadas con la planeación del aprendizaje, modelarlo, valorar su carácter informal, promover la interdisciplina, favorecer la cultura de adquirirlo, apreciar la diversidad como fuente de riqueza, usar la disciplina en apoyo de la instrucción. Cfr. (SEP, 2017)

El nuevo currículo se acompaña con una capacitación dirigida a los profesores y el avance de materiales educativos actualizados, incluyendo un libro para el maestro con orientaciones didácticas en todas las asignaturas. También, se actualizaron los programas de estudios para la instrucción inicial de los docentes, entrarán en vigor en el ciclo 2018-2019, con los componentes de desarrollo personal y social y autonomía curricular en todos los grados. Los campos de formación académica se actualizarán en dos etapas: la primera, ciclo escolar 2018-2019 en los tres grados de preescolar, primero y segundo de primaria, primero de secundaria y en toda la educación media superior. La segunda, comenzaría en el ciclo 2019-2020 con la renovación de tercero a sexto de primaria, y en segundo y tercero de secundaria. Cfr. (SEP, 2017)

¿Y en los Aprendizajes Clave? El gobierno peñista (2012-2018) redujo a un mínimo los servicios técnicos en diversas áreas y construyó el SATE, la Actualización Nacional pasó a las Universidades y los CdeM reconvirtieron en Centros de Asistencia Técnica a la Educación y Formación Docente (CATEyFD), se trabajó con incertidumbre; la LSPD abrió en su momento una ventana para reconstruir y operar los servicios de apoyo, asesoría y acompañamiento a los profesores; se atiende la Reforma Educativa, dando seguimiento a los procesos de tutoría a los docentes noveles, acompañando a las Escuelas a gestar su autonomía de gestión a través de los Consejos Técnicos Escolares (CTE), apoyamos las fases de evaluación del Servicio Profesional Docente (SPD); en esa época se pidió impartir círculos de estudio en el cual los maestros en un diálogo entre pares, logren analizar y reflexionar sobre los AC.

La responsable de la DGIFA, tuvo encuentros y conferencias con la estructura Directiva y el personal de CdeM señalando un rumbo de la actualización encaminado a un trabajo de intercambio de pares, entre colegas, dirigido hacia las comunidades de mejora, los

principios del aprendizaje dialógico; la propuesta de intervención tiene relación en el análisis y realidad que se vivió en ese momento.

La Reforma del sexenio del Lic. Peña Nieto (2012-2018), trajo incertidumbre, cansancio, cambios; los recursos humanos y materiales se volvieron mínimos, gente que ayudaba a estructurar los CdeM se fue, aparecieron muchas complejidades; los valores se reformularon. En las transformaciones aprendemos, tenemos necesidad de encontrar nuevas fortalezas, de darle sentido a los retos, de reaprender; creció la inseguridad laboral, fue un periodo de penurias para el magisterio en su conjunto.

Desde 1992, los actores educativos son llamados para atender la falta de calidad en la Educación Básica que sufre un porcentaje significativo de la población, su inclusión en el sistema, la carencia de oportunidades. Cada sexenio presentó crisis económicas, se volvieron recurrentes y los presupuestos nunca lograron consolidar las ideas planteadas. Hay un conjunto de factores que la sociedad debe de formar, la formación implica trabajar con el vigor y la determinación necesaria hacia ofrecer mejores resultados; en la instrucción existe un área de oportunidad capaz de abrir camino y dar visión en cerrar las desigualdades y aprovechar la vida en comunidad y volver sustentable la función docente en el quehacer educativo. A partir del año 2013 el Gobierno de México emprendió una serie de cambios en materia escolar que tuvo como base la modificación del artículo 3 de la Constitución Política y la Ley General de Educación (LGE). Se redacta la obligación del Estado de garantizar la calidad de la enseñanza obligatoria, en forma que los materiales y métodos instruccionales, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de preparación de los educandos.

Los cambios de la Nueva Reforma, se acompañaron de dos nuevas leyes que permitieron normar la carrera de los maestros y la valoración de la educación, reguladas por la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y otra que evalúa la enseñanza en el País de manera autónoma, la Ley General del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). La SEP realizó iniciativas abanderando el cambio,

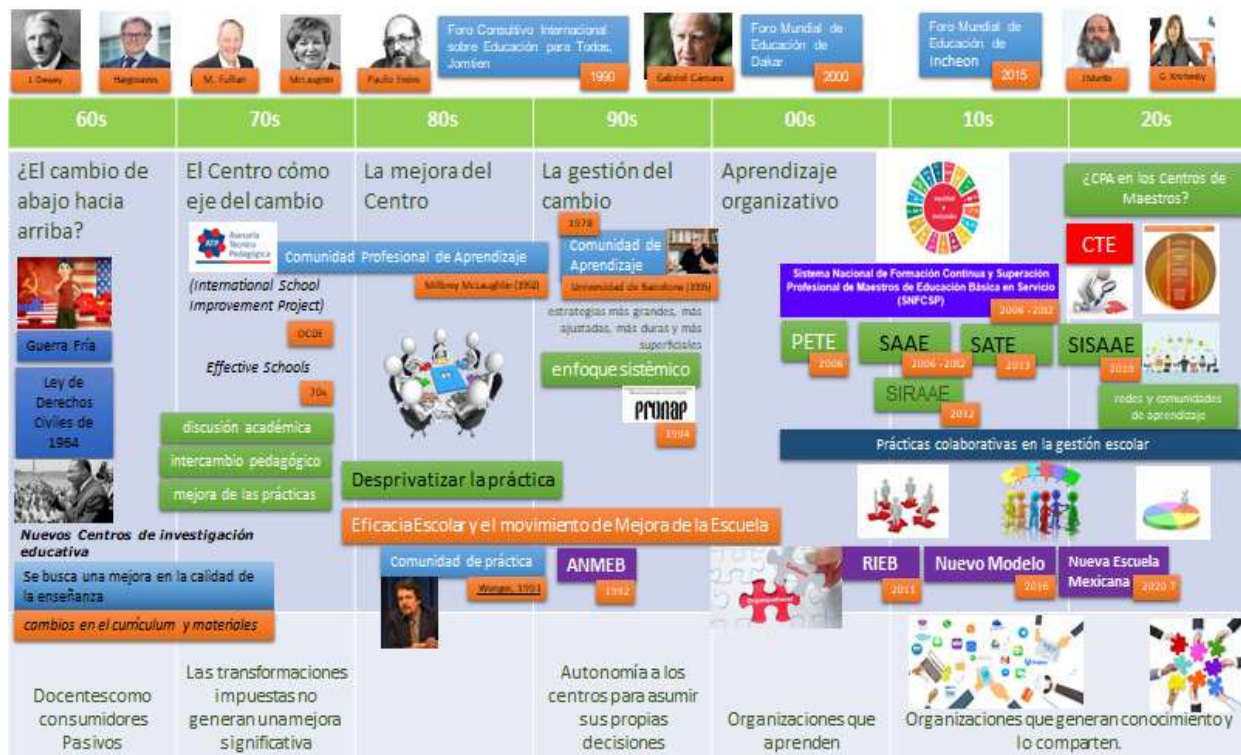
con la mención de calidad educativa, los CdeM las deben atender en su vinculación con las zonas escolares, al asesorar, apoyar y acompañar a los docentes en las valoraciones de los cinco grupos que fueron considerados.

Sobre materiales y métodos educativos se promulgó un Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria en el año 2017, inició su aplicación en el ciclo escolar 2018-2019, respeta valores humanistas, inclusión y desarrollo sustentable, educación integral, tiene la intención de mejorar el equilibrio entre aspectos cognitivos, sociales y emocionales y la atención a la diversidad. La DGIFA coordinó una serie de esfuerzos hacia favorecer el conocimiento del enfoque por medio de los círculos de estudio, situación que causó la inquietud y es el inicio del interés por el proyecto de intervención sobre CPA y su relación con el SATE.

En la organización escolar se pidió atender un sistema básico de mejora basado en cuatro prioridades: dar alto al abandono, tener normalidad mínima, ofrecer convivencia sana y pacífica y normalidad mínima de operación en las escuelas. Se pretendía que los directivos logren en la institución: autonomía de gestión, el liderazgo, el trabajo colegiado y la participación social de las comunidades. El personal de CdeM participa en el seguimiento de los consejos técnicos para atender las planeaciones institucionales, denominadas: rutas de mejora.

Para lograr la idoneidad del personal docente y directivo, el SPD ha normado y regulado el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio educativo, en la LGSPD se afirmó que las reglas son procedimientos basados en el mérito y la evaluación de capacidades profesionales, en donde se poseen perfiles, parámetros e indicadores de varias figuras educativas, la Autoridad Educativa Local (AEL) tiene diferentes propuestas de apoyo a los docentes, en algunas de las acciones se convoca a los gestores, organizadores, comunicadores, funciones de asesoría y acompañamiento; al seguimiento a través de los círculos de estudio y uso del aprendizaje dialógico; como un factor de soporte, a fin de alcanzar la idoneidad del SPD en los maestros noveles.

Ilustración 2 La visión del cambio



En el 2018 se promovió la Reforma de los Planes de Estudio de la Educación Normal, se plantearon modificarlos para el ciclo escolar 2020, se intentó ofrecer un tutor y acompañamiento a los docentes noveles procurando las reglas del SATE y un marco operativo en la tutoría. Se anuncian nuevas mediciones diagnósticas, estas servirán en la formación y capacitación a los maestros, ligadas a la actualización permanente y continua de los profesores en México. Las últimas décadas de la historia de la instrucción en el País, fueron influenciadas por una perspectiva de cambio e innovación, todas ellas contribuyeron a la visión profesional de los mentores y generaron modelos de gestión que impactaron la cultura del magisterio. (Ver ilustración 2)

### 1.1.7 Un lugar para sembrar ideas

La población de la Alcaldía de Iztapalapa en 2010 fue de 1,815,786 personas, lo cual representó el 20.5 % de los sujetos en la Entidad Federativa; había en 453,752 hogares

equivalente al 19 % de la ciudad. El grado cociente de estudios de los individuos de 15 años o más en la unidad territorial era en 2010 de 9.6, frente al 10.5 de promedio. En 2010, la alcaldía contaba con 723 escuelas preescolares iguales al 21.1 % de la entidad; 621 primarias representan el 18.6 % y 211 secundarias un 15 %; 48 bachilleratos un 8.4 %, 17 de profesional técnico, igual al 17.9 % y 61 centros de formación para el trabajo, el 11.9 %, no refería con ninguna primaria indígena. En 1987 era la mayor reserva provincial de la Ciudad de México, actualmente fue urbanizada casi en su totalidad. Cfr. (GOB, 2018)

La urbanización fue sobre todo a causa de la oferta de suelo barato para vivienda popular sin infraestructura básica, el deterioro del cumplimiento de reglas en el desarrollo urbano, la construcción de múltiples conjuntos habitacionales; promovió su evolución acelerada, esto ha provocado importantes rezagos en la dotación de servicios, precarismo en las edificaciones y situaciones de irregularidad en la tenencia de la tierra, principalmente en las colonias que se localizan en la Zona Sur Oriente, en las faldas de la Sierra de Santa Catarina. Hacia el año 2000, el espacio territorial se había ocupado casi totalmente, la alcaldía continúa experimentando un crecimiento acelerado de en su demografía, que no toma en cuenta las condiciones topográficas del terreno, los riesgos naturales que presenta su subsuelo, la disponibilidad y posibilidad de la dotación de los servicios, fundamentalmente del agua y drenaje, equipamiento urbano, creación de espacios educativos y otros más. En Iztapalapa conviven la modernidad, las tradiciones y la falta de planificación urbanística. Cfr. (GOB, 2018)

Iztapalapa, surgió prácticamente entre lagunas, cerros y tierras de labor. En las últimas 7 décadas ha sufrido un crecimiento urbano que ha llegado a representar más del 40 % de lo que crece la Ciudad de México; recibe una migración de gente con escasos recursos que intenta mejorar su calidad de vida. (Ver Ilustración 3)

En el 2018, la Asamblea Legislativa de la Ciudad, señaló que en Iztapalapa hay un exceso de violencia en el interior de los planteles, la cual se deriva de problemas vinculados a la inestabilidad familiar, el narcomenudeo, su adicción se pondera como

causa de peleas y golpizas entre los muchachos. Las denuncias sobre violencia escolar se han incrementado en un 30 por ciento en el último año, de acuerdo con el Centro de Atención a Víctimas, el 25 por ciento de los niños de nivel primaria son víctimas de acoso. Cfr. (Asamblea Legislativa del Distrito Federal, 2018)

*Ilustración 3 Iztapalapa a inicios del siglo XX*

Fuente: (Compañía Mexicana de Aerofoto S.A., 2017)



Hay un reto que requiere de comunicación de la comunidad con los docentes; en estas condiciones, el aprendizaje dialógico es preponderante. La desigualdad socioeconómica y el rezago educativo en los habitantes de la Ciudad de México, posee una dimensión geográfica en la distribución de oportunidades de acceso, sobre todo, después de la educación media superior. Las alcaldías de la zona oriente tienen pocos institutos de formación superior, no obstante, los porcentajes de jóvenes en edad pre universitaria entre los 15 y 17 años, las demarcaciones presentan índices poblacionales muy altos, especialmente, Iztapalapa. La población en la franja oriente de la metrópoli, es muy diversa y en rápido crecimiento, en la demarcación se muestran infinidad de problemáticas imposibles de resolver dentro de la cultura de la individualidad, los profesores pueden ser desencadenantes de criterios comunitarios, si aprenden a trabajar unidos a favor de prácticas colegiadas, en modelos interculturales, de atención a los problemas.

### **1.1.8 Un espacio para reflexionar el cambio**

Los CdeM son instituciones que pertenecen a la Dirección de Actualización y Centros de Maestros (DAyCM), pertenecían administrativamente hasta el 2019 a la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE); se ubican geográficamente en la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI), son cuatro de los dieciocho espacios formativos que operan en la Ciudad de México (CDMX) y están ligados operativamente a la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico (DGIFA). Actualmente, existen proyectos para cambiar su estructura por parte de la AEL, se vive un periodo de transformación y de espera de la formalización de las nuevas reglas que los instituyan como Centros de Asistencia Técnica a la Educación y Formación Docente (CATEyFD); es un anuncio que perduró durante la administración que terminó el 30 de noviembre del 2018, en la actualidad, hay una etapa de incertidumbre y transformaciones.

En DGSEI existen 4 CdeM, en ellos hay entre 20 y 25 maestros laborando en los mismos, tienen de 42 a 19 horas en comisión y se coordinan hacia responder a las necesidades de la Región Oriente de la Ciudad y atender a las Direcciones Regiones, Zonas y Escuelas, que requieran espacios y servicios; a los CdeM recurren los Profesores de Educación Básica que lo requieran y desarrollar sus acciones formativas. Se asesora, apoya y acompaña a docentes y colectivos enfocándose en las reglas del Servicio Profesional Docente (SPD) y los aspectos Académicos y Administrativos que requiera la DAyCM y DGIFA.

Los CdeM cuentan con 1 coordinador general, 1 coordinador académico, capacitadores educativos, 1 apoyo administrativo; apoyos de limpieza y respaldos de vigilancia. La autoridad directa es una subdirectora de CdeM; el personal académico varía constantemente de entre de 3 a 7 elementos; la estructura es altamente vertical. En la Región Oriente se atienden de forma centrada escuelas de la DGSEI. 4 zonas de educación inicial, 60 de preescolar, 91 de primaria, 20 de secundaria, 15 de especial, 4

de Cédex, 1 de secundarias técnicas y 1 de telesecundaria. Se indica por parte de la DGIFA, el ser un aspecto prioritario a fortalecer en sus solicitudes de la apoyo, asesoría y acompañamiento. En el CdeM “Antonio y Emilia Ballesteros” se tienen ubicadas varias zonas escolares de Tláhuac y pertenecen a la DGOSE. La tabla 1 presenta la numeralia y balance de los servicios atendidos en la región oriente, producto de la contabilidad en los registros, es importante porque en ellos se denota hacia dónde se dirige el esfuerzo colectivo. (Ver tabla 1)

*Tabla 1. Zonas Escolares de Seguimiento de la Región Oriente, Asistencia a Zonas Escolares en 2017*

Nivel	CdeM BSL Región Centro		CdeM AEB Región San Lorenzo Tezonco		CdeM SAS Región Juárez		CdeM ACC Región San Miguel Teotongo		Total de Zonas de la Región Oriente	Seguimiento a los CT
	No. De Zonas	Asistencia	No. De Zonas	Asistencia	No. De Zonas	Asistencia	No. De Zonas	Asistencia		
Inicial	1	0	1	0	1	0	1	0	4	0
Preescolar	10	1	27	2	10	3	13	2	60	8
Primaria	17	3	36	6	19	3	19	2	91	2
Secundaria	4	1	7	3	5	2	4	1	20	1
Especial	3	0	5	1	3	1	4	0	15	2
Cédex	1	0	1	0	1	0	1	0	4	0
Secundarias Técnicas	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Telesecundaria	1	0	0	0	1	0	1	0	2	0

El SATE tiene como premisa articular el conjunto de recursos, apoyos y mecanismos; las actividades orientándose a apoyar el funcionamiento de la escuela, a fin de impulsar los fines de la educación y de fortalecer su capacidad de servicio en el seno del Sistema Educativo Nacional (SEN). Los CdeM tienen responsabilidad en apuntalar a las zonas escolares en la autonomía de gestión para tomar decisiones responsables orientadas a mejorar en forma colectiva y en colaboración, la calidad de la asistencia que ofrecen, centrando los esfuerzos en el logro de aprendizajes del alumnado y al grupo que opera bajo el liderazgo del director. Cfr. (SEP, 2017)



*Tabla 2. Seguimiento las diferentes modalidades de los consejos técnicos de la región oriente en el 2017*

	CdeM BSL Región Centro	CdeM AEB Región San Lorenzo T	CdeM SAS Región Juárez	CdeM ACC Región San Miguel Teotongo	Total de Compañeros implicados
10 %	4	4	3	3	14
100 % en 7 sesiones	2	4	3	3	12
CTE en 11 sesiones	6	6	6	6	24
CTZ en 7 sesiones	4	6	6	6	22
CTR en 2 sesiones	2	0	2	4	8
Adopta una escuela	1	1	1	1	4

El soporte al CTE involucra distintas etapas de atención en las que participan los Centros de Iztapalapa. Son diferentes órganos colegiados integrados por la autoridad, personal de capacitación educativa, supervisión, apoyo técnico, directivo, docente; así como por los actores relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje en la organización escolar, en el que se lleva a cabo el análisis y el logro de decisiones que propicien la transformación de las prácticas docentes y facilita que los estudiantes consigan los conocimientos esperados y la misión de la escuela. Hay una etapa de construcción que implica al 1 % de los Supervisores, de la cual no participa el CdeM. El CT es una oportunidad en el desarrollo profesional docente y el perfeccionamiento de las organizaciones. Sus tareas consisten en el trabajo colegiado entre el cuerpo académico, a favor de revisar los resultados educativos y las experiencias profesionales, en la toma de medidas para establecer acuerdos y compromisos de mejora en la estructura y el funcionamiento de los espacios escolares. (Ver tabla 2) Cfr. (SEP, 2017).

A cada figura académica en los CdeM, le corresponde acompañar a una institución y una zona escolar; además, algunos son comisionados para dar seguimiento en los Consejos Técnicos con el 10 % y 100 % de Supervisores, con el grupo académico de

las Regiones de DGSEI, en conjunto con las zonas de supervisión y el programa adopta una escuela.

*Tabla 3. Asesoría a docentes a ser evaluados en el SPD en la Región Oriente en sus diferentes modalidades en 2017*

	CdeM BSL Región Centro	CdeM AEB Región San Lorenzo T	CdeM SAS Región Juárez	CdeM ACC Región San Miguel Teotongo	Total de docentes atendidos
Evaluación Diagnóstica	77	68	93	114	342
Evaluación del Desempeño	601	595	224	488	2008
Evaluación del Desempeño de Segundo año	73	74	30	133	210
Tutoría	29	0	0	13	42
Coordinación de Tutores en Línea	3	1	1	2	70 tutores 700 tutorados

La Evaluación en el SPD, abrió la oportunidad de asesorar maestros y elaborar estrategias de apoyo a los profesores seleccionados a transitar hacia la certificación de los perfiles, parámetros e indicadores solicitados por el SPD para alcanzar la permanencia y en algunos casos a lograr el puntaje requerido con la finalidad de obtener los incentivos. Los servicios del SATE deben impulsar la valoración como una actividad permanente, formativa y tendiente al mejoramiento de la práctica profesional docente y al avance continuo de la escuela y de la zona escolar, bajo la coordinación y liderazgo del director. (Ver tabla 3)

Los diplomados, acciones de tutoría y de la evaluación del SPD fomentan el intercambio de experiencias, proyectos, problemas y soluciones con la comunidad de docentes y el trabajo en conjunto entre los colegios de la zona escolar; en donde la obtención, el análisis y la valoración de información sobre los procesos y los resultados educativos de los alumnos en el aula y en la escuela, de los profesores en sus valoraciones, así como

la identificación de los avances y las áreas de oportunidad que les correspondan. (Ver tabla 4)

*Tabla 4. Atención a diplomados de Supervisores en la Región Oriente en 2017*

	CdeM BSL Región Centro	CdeM AEB Región San Lorenzo T	CdeM SAS Región Juárez	CdeM ACC Región San Miguel Teotongo	Total de docentes atendidos
Supervisores 2016-2017 Cuarta Generación	0	39	22	32	93
Supervisores 2017-2018 Quinta Generación	0	0	0	10	10
Directivos	17	31	25	20	93

En la actualización se requiere de compromisos verificables y reflexivos en el avance de los resultados derivados de la evaluación interna y externas; cuya interpretación y uso debe retroalimentar la visión de los colectivos con incidencia en la toma de decisiones fundamentadas e informadas en la mejora de las prácticas de enseñanza y los aprendizajes de los alumnos.

El apoyo en cursos, acciones académicas y de gestión que brindan los CdeM, tiene que advertirse con el propósito de atender requerimientos específicos expresados por las comunidades escolares, en su mayoría son indicados en las consultas que realiza la DGIFA y la DАyCM, de acuerdo las necesidades técnico-pedagógicas vinculadas con el desarrollo de la ruta de mejora.

Son de impacto estatal, algunas de las tácticas son muy similares a las que se desarrollan en otras entidades; como en el caso de los tópicos relacionados con los Planes y Programas de Estudio de AC, los temas de tutoría, o los de derechos humanos; contenidos trascendentes en lo nacional; la estrategia de atención es Estatal. (Ver tabla 5)

*Tabla 5. Acciones académicas promovidas por la DAYCM en la Región Oriente en 2017*

Acciones Académicas	CdeM BSL Región Centro	CdeM AEB Región San Lorenzo T	CdeM SAS Región Juárez	CdeM ACC R. San Miguel Teotongo	Número de Grupos
Taller de Tutoría (4ta. Generación)	29	34	13	21	97
Análisis y reflexión sobre la evaluación del desempeño. docentes y técnicos docentes	73	75	98	133	379
Hacia un buen trato en la escuela. enfoque de derechos humanos	67	82	88	20	379
Las tecnologías de información y comunicación como estrategia en la elaboración de proyectos didácticos en el aula. (Curso en línea)				20	
Aplicación de desafíos al pensamiento matemático de los niños en el promotor de tic como agente de cambio en el nivel preescolar				11	
El promotor de tic como agente de cambio				18	
Curso para la formación de los docentes y técnico docentes. Equidad e Inclusión en educación				33	
Aprendizajes clave	1	3	2	2	8

El propósito es lograr que el personal docente, técnico docente y directivo sea capaz de impulsar de forma autónoma procesos de perfeccionamiento en sus prácticas educativas, atendiendo situaciones o necesidades que inciden directamente en los conocimientos de los colegiales del plantel y en la prestación de un servicio educativo de calidad; las temáticas tienen relación con los del Sistema Básico de Mejora (SBM), la ruta de mejora escolar, los servicios de tutoría, la evaluación interna y externa; los perfiles, parámetros e indicadores del SPD y acciones de gestión de la AEL. (Ver tabla 6)

*Tabla 6. Apoyo a Programas Federales y actividades encabezadas por la DGIFA*

Acciones académicas	CdeM BSL Región Centro	CdeM AEB Región San Lorenzo T	CdeM SAS Región Juárez	CdeM ACC Región San Miguel Teotongo	Número de grupos
SIIE Web a supervisores	0	73	40	32	145
SIIE Web a directivos	0	0	17	6	23
SISAT	Asesoría a supervisores para asignación de tutores en plataforma	73	30	32	135
Apoyo en los CTZ y escuelas visitadas	Apoyo en los CTE de las zonas y escuelas visitadas				
Formación a coordinadores generales (SATE)	1	1	1	1	4
Brigada para el Dictamen de seguridad estructural. (Escuelas Particulares)	3	3	0	0	6
Grupos de robotix y videojuegos	5	0	0	3	8
Albergar escuelas	0	0	450 alumnos	423 y 133 alumnos	
Pedagogía de emergencia	20	43	21	78	162

La participación en los cursos impartidos, se fue acercando hacia el consenso de los compromisos de cada participante en el proceso, las actividades a desarrollar, y los aspectos donde se desea agregar mejoras en las habilidades docentes, tomando en cuenta, que dichos ascensos inciden en todas las fases y resultados de aprendizaje de los estudiantes; sean prioritarias y posibles de incorporar en las prácticas pedagógicas, en el colectivo docente; las destrezas, saberes, cultura y condiciones, partan de dificultades advertidas o problemas expresados por los colegiados; representen una permuta en alguno de los elementos de la praxis educativa, como lo son la generación de ambientes de formación para la inclusión, la atención a la diversidad, la organización del grupo de educandos, el uso y la diversificación de los materiales y recursos educativos, el uso del tiempo y los espacios escolares; el tipo de acciones didácticas implementadas o las formas de evaluación de los conocimientos.

El CdeM “Benito Solís Luna”, en el que laboro por el momento; en el rubro de capacitación educativa asienta 2 aulas de informática, 2 aulas de enciclomedia, 1 biblioteca repartida en tres estancias, 1 ludoteca, 1 refectorio, 12 salones, áreas verdes, 4 baños y 2 oficinas. Está ubicado en el centro social “Villa Estrella”; cuenta con comedor, Cendi, dos CAM, oficinas, andadores, instalaciones deportivas. Se facilitan los espacios en los eventos de educación para adultos, DGSEI, secundarias técnicas, de la DAyCM de los CdeM de la Región Oriente. La afluencia fue de 6,620 asistentes, lo cual representó al final del 2017, el 22.9 % de la afluencia de los servicios que ofrecen los CdeM. (Ver tabla 7)

*Tabla 7. Afluencia a los Centros de Maestros en 2017*

Acciones Académicas	CdeM BSL Región Centro	CdeM AEB Región San Lorenzo T	CdeM SAS Región Juárez	CdeM ACC R. San Miguel Teotongo	Número de Grupos
Préstamos de instalaciones	55	19	66	s/d	214
Usuarios	6620	4196	6314	11049	28,859

### **1.1.8.1 Una oportunidad para el diálogo profesional, la DAyCM**

Inicié en el año del 2003 como auxiliar académico en el CdeM “Carmen G. Basurto”, principalmente la función era la atención administrativa de la institución, de tallerista, facilitador de cursos dirigidos a docentes de primaria y asesor para los exámenes del PRONAP de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia y Adolescentes. En el 2009 fui nombrado coordinador académico del CdeM “Gregorio Torres Quintero”, la oferta académica dejó de atender talleres, se enfocó a la oferta del PRONAP y el apoyo a escuelas con alto rezago en los resultados de la prueba “Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares” (ENLACE).

En el 2010 comencé la etapa de coordinador general en el CdeM “Rosario Gutiérrez Eskildsen” durante el periodo de 2013 al 2015 coordiné el CdeM “Agustín Cue Cánovas”, en el 2018 inicié una nueva época, la de capacitador educativo. Sobre los últimos 7 años

además de coordinar la oferta académica, de atender los cursos propios de la institución y los indicados por la autoridad. De los instruidos por la DAyCM dentro de su ámbito, atendí las acciones formativas relatadas en el Anexo 1.

Durante tres años se atendieron los diplomados de la RIEB. Los cursos fueron atendidos por asesores externos y el personal de acuerdo con las capacidades y habilidades de los agentes académicos del CdeM, para los que otorgaban puntaje de carrera magisterial se tenía otra plataforma. En julio del 2012 la estrategia cambió; se dejan de atender diplomados, el apoyo se encaminó a ofrecer oferta académica digital, cursos generales de actualización; todavía impartía la oferta estatal, la cual, ofrecía puntos de carrera magisterial; la plataforma dejó de funcionar un año; época en la que inició una mayor atención de las actividades formativas en línea, de ese momento no tengo el recuento histórico del servicio. (Ver anexo 2)

En la última etapa de coordinador del CdeM “Agustín Cue Cánovas”, se dejaron de atender cursos estatales que por lo general servían para tener puntos en carrera magisterial y los cursos generales de actualización; en favor de operaciones relacionadas con la nueva LGSPD, El Marco de Tutoría y Los Lineamientos del SATE. La realización de la Reforma promovida por el presidente Peña Nieto (2012-2018) en sus últimos años sexenales fortaleció la idea de ofrecer las acciones formativas hacia la profesionalización de los docentes a través del pago a las universidades e instituciones, públicas o privadas; realizaron su atención por medio de tareas en línea; desde agosto de 2018 se están realizando ejercicios presenciales; el trabajo que dirigió el destino, fue de gestores, promotores y apoyo logístico a la oferta académica. (Ver anexo 3)

Como se puede observar en el histórico de los anexos, hay una evolución dirigida a la atención de las acciones académicas a través de círculos de estudio, sobre todo lo que implica atender la implementación del Nuevo Modelo Educativo y los Planes y Programas de los AC; las propuestas formativas tienden a solicitar intercambio académico y colaboración entre los participantes y se corresponde a lo que está sucediendo en los Consejos Técnicos, hay una planeación orientada al adelanto escolar

y la problematización de la práctica, la gestión directiva se va volviendo horizontal; veo condiciones hacia el generar escenarios en el desarrollo de comunidades de mejora en las instituciones públicas.

## **1.2 El SATE, un esfuerzo por direccionar los servicios de asesoría**

En mayo de 2017, la SEP, a través de la CNSPD emitió los “Lineamientos generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en la Educación Básica”, los cuales eran de observancia obligatoria dirigida a las Autoridades Educativas Federales y Locales. El SATE fue una estrategia planteada al inicio del sexenio 2012-2018, tuvo un peso fundamental en la dinámica de la consumación de la Reforma sexenal (2012-2018), a continuación, se tratará el marco legal. Cfr. (SEP, 2017)

Uno de los documentos substanciales de esta base legal es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en donde el artículo tercero señala:

“El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”. (DOF, 2018)

La Ley General de Educación (LGE) precisa el carácter a promover al operar el servicio escolar, el sistema de asesoría y acompañamiento y el fortalecimiento de la autonomía de gestión.

Artículo 2. “Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en el sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables”. (DOF, 2018)

“La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la



sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social". (DOF, 2018)

"En el Sistema Educativo Nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7o" (DOF, 2018)

En su artículo 14. Corresponde a las autoridades educativas federal y locales:

XII "Coordinar y operar un sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas públicas de educación básica y media superior, como apoyo a la mejora de la práctica profesional, bajo la responsabilidad de los supervisores escolares". (DOF, 2018)

En su artículo 28 bis, precisa:

"Las autoridades educativas federal, locales y municipales, en el ámbito de sus atribuciones, deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas". (DOF, 2018)

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 ofrece un diagnóstico situacional y una estrategia con una visión hacia la profesionalización y actualización el logro de una educación de calidad.

III. México con educación de calidad. "Para mejorar la calidad de la educación se requiere transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de formación y actualización. El mejoramiento de los resultados permitirá que padres de familias y sociedad ratifiquen e incrementen la confianza en la tarea decisiva de los docentes. Una vía para lograrlo es fortaleciendo los procesos de formación inicial y selección de los docentes. La necesidad de contar con docentes, directores y supervisores mejor capacitados destaca como la principal vía para mejorar la calidad de la educación básica..." (DOF, 2013)

3.1.1 "Establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico". (DOF, 2013)

3.2.1. "Desarrollar la capacidad de la supervisión escolar y del SATE para favorecer la inclusión educativa, impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión, así como robustecer la educación indígena, la destinada a niños migrantes y la telesecundaria". (DOF, 2013)

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018 en el objetivo 1, plantea "Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población". (DOF, 2013) Ubica la Escuela al centro de los esfuerzos administrativos y académicos, por medio de la promoción del diálogo y trabajo colaborativo entre los profesores:

"Ubicar a la escuela al centro significa darle los apoyos que requiere para modificar el conjunto de prácticas y relaciones de los actores escolares, y fortalecer sus capacidades de gestión, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes. La escuela pública debe poder desempeñarse como promotora de cambio y de transformación social, lo cual forma parte de su misión de cara a las nuevas demandas de la sociedad". (DOF, 2013)

"En relación con la formación y actualización de maestros en servicio, a pesar de los esfuerzos a la fecha realizados, es preciso reconocer que la oferta brindada no ha demostrado ser pertinente a las necesidades de los profesores y directivos. No existe evidencia de su impacto en la transformación de las prácticas de enseñanza. La formación continua debe considerar a la escuela como el espacio donde también aprenden los docentes, a través del diálogo entre colegas y el trabajo colaborativo, estableciendo acompañamiento académico que permita fortalecer las competencias profesionales de los docentes". (DOF, 2013)

Se ubica como una línea de acción en la estrategia 1.2 "Fortalecer las capacidades de gestión de las escuelas, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes". (DOF, 2013)

La Ley General del Servicio Profesional Docente en el Capítulo I. Objeto, Definiciones y Principios. Define al SATE.

“Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela: Al conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados al Personal Docente y Personal con Funciones de Dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la Escuela” (DOF, 2013)

En el Capítulo II. De la Mejora de la Práctica Profesional. Precisa varios referentes de actuación.

Artículo 17. “El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela apoyará a los docentes en la práctica de la evaluación interna, así como en la interpretación y uso de las evaluaciones externas. Este servicio se brindará a solicitud de los docentes, del director o cuando la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado determinen que una Escuela requiere de algún apoyo específico”. (DOF, 2013)

Artículo 18. “El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela será brindado por Personal con Funciones de Dirección o Supervisión y por Personal Docente con Funciones de Asesor Técnico Pedagógico que determinen las Autoridades Educativas o los Organismos Descentralizados; este personal deberá cumplir con los procesos de evaluación correspondientes”. (DOF, 2013)

Artículo 19. “En la Educación Básica la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela deberá ajustarse a los lineamientos generales que emita la Secretaría”. (DOF, 2013)

Artículo 20. “Los resultados de la evaluación interna deberán dar lugar al establecimiento de compromisos verificables de mejora. En ningún momento podrán ser causal de procedimientos de sanción ni tener consecuencias administrativas o laborales”. (DOF, 2013)

En el título cuarto. De las condiciones institucionales. Capítulo I. De la Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional.

Artículo 59. “Las Autoridades Educativas ofrecerán programas y cursos. En el caso del personal docente y personal con funciones de dirección, los programas combinarán el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela con cursos, investigaciones aplicadas y estudios

de posgrado para fortalecer las capacidades y la formación continua del personal educativo”. (DOF, 2013)

El Acuerdo 712. Las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, señala como funciones del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) el proporcionar asesoría y acompañamiento a las escuelas públicas de educación básica y a sus Consejos Técnicos sobre las estrategias y operación del programa, una vez que el SATE inicie sus actividades deberá identificar aquellos planteles con mayores necesidades relacionadas con los apoyos del programa y promover su incorporación. Cfr. (DOF, 2013)

El acuerdo 712, ofrece definiciones sustanciales:

Asesoría: “se concibe como un proceso sistemático de diálogo, diagnóstico y puesta en marcha de acciones colectivas orientadas a la resolución de problemas educativos asociados a la gestión escolar, así como a los aprendizajes y las prácticas educativas”. (DOF, 2013)

Asistencia Técnica: “conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento que integran el Servicio de Asistencia Técnica y se brindan al personal docente, directivo y de supervisión escolar para mejorar la práctica profesional y la eficacia de las escuelas públicas de educación básica”. (DOF, 2013)

Capacitación: “conjunto de acciones encaminadas a lograr aptitudes, conocimientos, capacidades o habilidades complementarias para el desempeño del servicio educativo”. (DOF, 2013)

Centro de Maestros (CdeM): “espacio educativo cuya función sustantiva es ofrecer servicios, recursos e instalaciones de apoyo al desarrollo de las escuelas públicas y los colectivos docentes de la educación básica, promoviendo y asesorando actividades formativas y de desarrollo profesional en el marco del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela”. (DOF, 2013)

Comunidad escolar: “se refiere al conjunto de actores involucrados en la escuela pública de educación básica: personal docente y personal con funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnico pedagógica y técnico docente, alumnado, madres y padres de familia, o tutores”. (DOF, 2013)

CTE: “Consejo Técnico Escolar. El órgano integrado por el director/a del plantel y el personal docente, así como por los actores educativos que se encuentran directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado de las escuelas de educación básica. Está encargado de tomar y ejecutar decisiones comunes enfocadas a que el centro escolar cumpla de manera uniforme y satisfactoria su misión. Es además el medio por el cual se fortalecerá la autonomía de gestión del centro escolar, con el propósito de generar los ambientes de aprendizaje propicios para el alumnado con el apoyo corresponsable en las tareas educativas de las madres y padres de familia, o tutores, del CEPS, de la Asociación de Padres de Familia y de la comunidad en general. En los casos de escuelas indígenas, migrantes, unitarias y multigrado, los Consejos Técnicos Escolares estarán formados por profesores de diversas escuelas públicas de educación básica y presididos por el supervisor/a escolar, o bien, se integrarán a partir de mecanismos que respondan a los contextos específicos de la entidad federativa o región, de acuerdo con las disposiciones que emitan las AEL”. (DOF, 2013)

CTZ: “Consejo Técnico de Zona Escolar. Órgano colegiado que se constituye como un espacio propicio para el análisis, la deliberación y la toma de decisiones sobre los asuntos educativos de las zonas escolares. Se integra por el personal de supervisión y directivo de las escuelas públicas de educación básica de la zona escolar. Constituye una oportunidad para el desarrollo profesional docente y la mejora de las escuelas públicas de educación básica. Sus tareas consisten en el trabajo colegiado entre el personal directivo y de supervisión para reflexionar en torno a las prácticas y procesos profesionales, a fin de tomar acuerdos y establecer compromisos para mejorar la organización y el funcionamiento de las escuelas públicas de educación básica”. (DOF, 2013)

Desarrollo profesional: “es el proceso que sigue el personal docente y personal con funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnico pedagógica y técnico docente para fortalecer tanto sus competencias como su capacidad para tener los desempeños profesionales que conduzcan a la obtención de los resultados esperados en las aulas y las escuelas públicas de educación básica. La formación continua es una parte fundamental del desarrollo profesional”. (DOF, 2013)

Formación continua: “conjunto de actividades que permiten desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo del ejercicio profesional y perfeccionarse después de la formación inicial. La formación continua del personal sujeto de la Ley General del Servicio Profesional Docente de cualquier tipo educativo consiste en la actualización y capacitación cultural,

humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional”. (DOF, 2013)

El acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar plantea aspectos relevantes en la atención y el favorecer la autonomía escolar:

“Que el desarrollo de la autonomía de gestión de las escuelas está orientado a mejorar la calidad y equidad de la enseñanza a través de un mayor compromiso de los profesores y de la comunidad educativa, por lo que debe evitar las situaciones que incrementen las desigualdades y la exclusión”. (DOF, 2014)

“Que las escuelas, para fortalecer su autonomía de gestión, requieren de la atención permanente de las autoridades educativas locales y municipales; del liderazgo del director; del trabajo colegiado del colectivo docente; de la supervisión permanente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en las aulas; de la asesoría y apoyo para el desarrollo escolar y del involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en general para que de manera colaborativa participen en la toma de decisiones y se corresponsabilicen de los logros educativos”. (DOF, 2014)

Del capítulo II Del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica:

Tercero. “Las autoridades educativas Federal, locales y municipales, en el respectivo ámbito de sus atribuciones, deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas. Estos programas y acciones deberán atender los siguientes aspectos:” (DOF, 2014)

“d) Asegurar el respeto del tiempo de la escuela y en específico el tiempo del aula, evitando las acciones y programas que no respondan a una solicitud del centro escolar, al desarrollo de su Ruta de Mejora, que distraigan a la escuela de sus prioridades educativas y le generen carga administrativa”. (DOF, 2014)

“i) Garantizar que las sesiones de los Consejos Técnicos Escolares, establecidas en el calendario escolar, cumplan con la misión y propósitos establecidos en la normatividad correspondiente”. (DOF, 2014)

“j) Fortalecer el cuerpo de supervisión escolar, en la cual su función se concentre en vigilar y asegurar la calidad del servicio educativo que se presta en los planteles y que mantenga permanentemente informadas a las autoridades educativas de los avances en el logro de aprendizajes de los educandos”.

“l) Establecer equipos de apoyo a la supervisión escolar en el desarrollo y mejora continua de las escuelas”. (DOF, 2014)

### Capítulo III Del uso de los resultados de la evaluación como retroalimentación en la mejora escolar:

Séptimo. “Los programas y acciones deberán garantizar que los miembros de la comunidad escolar tengan acceso a los resultados de las evaluaciones externas que se desarrollen, y deberán desplegar acciones de asistencia técnica y brindar herramientas al Consejo Técnico Escolar para apoyar la comprensión y sistematización de los resultados de las evaluaciones”. (DOF, 2014)

Octavo. “Los programas y acciones para el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar deberán apoyar a la escuela con mecanismos y estrategias para atender sus procesos de evaluación internos, atendiendo, entre otros, los siguientes aspectos: “ (DOF, 2014)

“a) Del Aprendizaje. El Consejo Técnico Escolar debe identificar los problemas asociados al aprendizaje de todos los alumnos y emplearlos para retroalimentar la mejora continua en cada ciclo escolar. Los resultados de la evaluación deben ser aprovechados para tomar decisiones en cuanto a las estrategias para asegurar que todos los estudiantes, alcancen el máximo logro de los aprendizajes, disminuir el rezago y la deserción”. (DOF, 2014)

“b) De la Evaluación con Equidad. La evaluación tomará en cuenta las características de diversidad social, lingüística, cultural, física e intelectual de los alumnos. Toda evaluación debe conducir a detectar y atender sistemáticamente las fortalezas y debilidades en el proceso educativo de cada alumno. De acuerdo, con los contextos locales habrá que desarrollar proyectos de innovación en materia de evaluación, acreditación, promoción y

certificación, en tanto ello no afecte la normatividad en la materia, ni implique carga administrativa a las escuelas”. (DOF, 2014)

“c) De la Gestión Escolar. La comunidad escolar establecerá las estrategias de seguimiento y evaluación de los elementos de la gestión escolar atendiendo los parámetros e indicadores de gestión escolar”. (DOF, 2014)

### **1.2.1 Hurgando dentro reglas del SATE, para concientizar una visión**

La Reforma Educativa en la LSPD consideró la instauración del SATE dirigida en asesorar y acompañar a maestros y directivos de las instituciones públicas. Implica ofrecerles apoyos, asesoría y acompañamiento especializados hacia la mejora de la práctica docente y el funcionamiento de la escuela. La Dirección General de Formación Continua para Profesionales de la Educación busca dar impulso a la creación y progreso del SATE, ofrece al Supervisor de Zona Escolar de la Educación Básica ayuda en los procesos de actualización y perfeccionamiento técnico orientados al fortalecimiento de los conocimientos, la idoneidad, las habilidades docentes y de gestión. Los lineamientos en el Capítulo I Objeto, alcance y glosario; precisa las definiciones contenidas en el artículo 4 de la LGSPD, además de las siguientes:

Autonomía de Gestión Escolar. “A la capacidad de la escuela pública de Educación Básica para tomar decisiones responsables orientadas a mejorar de manera colectiva y en colaboración, la calidad del servicio educativo que ofrece, centrando su actividad en el logro de aprendizajes del alumnado que atiende”. (SEP, 2017)

Colectivo Docente. “Al grupo que opera bajo el liderazgo del director escolar y se constituye por el personal directivo y docente de un mismo plantel educativo (director, subdirectores o coordinadores, docentes y técnicos docentes). Tratándose de escuelas multigrado, se refiere al personal docente que labora en ellas”. (SEP, 2017)

Personal Directivo con Funciones Adicionales de Asesoría Técnica o Asesor Técnico. “Al director en la Educación Básica que, conforme a lo previsto en la Ley General del Servicio Profesional Docente, adicionalmente a las funciones que le son propias, brinda asesoría técnica en apoyo a actividades de dirección a otras escuelas”. (SEP, 2017)



Redes y comunidades de aprendizaje. “Al colectivo de docentes, académicos o especialistas que se actualizan mediante su participación en actividades pedagógicas, a partir de la colaboración, la cooperación y el intercambio de saberes, experiencias y de gestión de información académica”. (SEP, 2017)

Ruta de Mejora Escolar. “Al sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus decisiones respecto del mejoramiento del servicio educativo y focalizar los esfuerzos de la autoridad educativa. Implica procesos de planeación, implementación, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas”. (SEP, 2017)

Sistema Básico de Mejora. “A la estrategia educativa que enfatiza: a) Cuatro prioridades educativas: mejora de las competencias de lectura, escritura y matemáticas; normalidad mínima de operación escolar; disminución del rezago y abandono escolar, y desarrollo de una buena convivencia escolar, y b) Cuatro condiciones generales: fortalecimiento de los CTE y de los CTZ; fortalecimiento de la supervisión escolar de zona, descarga administrativa y participación social”. (SEP, 2017)

El objetivo general del SATE es “coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio del apoyo, la asesoría y el acompañamiento especializados, a fin de brindar a los alumnos una educación de calidad con equidad e inclusión”. (SEP, 2017)

Los objetivos específicos del SATE, en relación con la construcción de una CPA, son:

I. “Mejorar las prácticas docentes, partiendo de las experiencias y los saberes individuales y colectivos, así como de las necesidades de aprendizaje de los alumnos, para impulsar la toma de decisiones reflexivas e informadas en el trabajo del aula y de la escuela, en un marco de equidad, inclusión y reconocimiento a la diversidad”. (SEP, 2017)

III. “Fortalecer el funcionamiento y la organización de las escuelas, a través del impulso a la Ruta de Mejora Escolar, el liderazgo directivo, el CTE y el trabajo colaborativo de la comunidad escolar, considerando la autonomía de gestión”. (SEP, 2017)

IV. “Apoyar a los colectivos docentes en la práctica de la Evaluación Interna, propiciando que esta tenga un carácter permanente y formativo que fortalezca y contribuya a la toma de

decisiones fundamentadas e informadas que incidan en la mejora del aprendizaje de los alumnos”. (SEP, 2017)

V. “Apoyar a los colectivos docentes en la interpretación y el uso de las evaluaciones externas, tomando en cuenta sus resultados como insumos para el análisis del trabajo educativo que se realiza con los alumnos en las escuelas y la definición de acciones de mejora de los procesos y resultados educativos”. (SEP, 2017)

VI. “Articular las acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento técnico pedagógicos dirigidos a las escuelas de Educación Básica y que se encaminan a la mejora del aprendizaje de los alumnos, de las prácticas docentes y directivas, y de la organización y el funcionamiento escolares”. (SEP, 2017)

El SATE tiene las siguientes características relacionadas con una comunidad de mejora y las de una CPA.

III. “Es permanente y sistemático, ya que las acciones, que se desarrollan a lo largo de todo el ciclo escolar, se planifican, se llevan a cabo de manera organizada y se les da seguimiento”. (SEP, 2017)

IV. “Es dialógico, al utilizar la discusión académica, el aprendizaje entre pares y el intercambio pedagógico como herramientas para ampliar la comprensión, la deliberación y la toma de decisiones orientadas hacia la mejora de las prácticas educativas y de los aprendizajes de los alumnos”. (SEP, 2017)

V. “Es situado y dirigido al cambio educativo, al establecer retos de mejora acordes con las condiciones y el contexto de cada escuela, sus posibilidades, los saberes y las características del Colectivo Docente y la cultura de la comunidad educativa”. (SEP, 2017)

VI. “Es formativo, en tanto implica el aprendizaje entre pares dirigido al fortalecimiento de valores y actitudes, conocimientos y habilidades profesionales y competencias de los docentes y directivos”. (SEP, 2017)

VII. “Atiende la diversidad de situaciones y contextos, al propiciar que el Colectivo Docente favorezca la disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos, y priorice la atención de grupos y personas en situación de vulnerabilidad, con

énfasis en la población indígena, migrante, con discapacidad y dificultades severas en conducta, comunicación y aprendizaje, así como de las escuelas multigrado y telesecundarias”. (SEP, 2017)

VIII. “Se articula con diferentes acciones orientadas a la atención del rezago educativo, así como a colocar la escuela al centro, fomentar la autonomía de gestión y mejorar los aprendizajes de los alumnos”. (SEP, 2017)

IX. “Genera redes y comunidades de aprendizaje que fortalecen las competencias profesionales de sus participantes y la mejora del servicio educativo de las escuelas de la zona escolar, al propiciar que estas compartan problemas comunes, e impulsen y adopten buenas prácticas, innovaciones y experiencias diversas”. (SEP, 2017)

Los CdeM son parte del equipo que ha conformado la Autoridad Educativa Local para operar y guiar el desarrollo del SATE. Las actividades deben considerar lo siguiente:

- Acompañamiento técnico a las supervisiones de zona escolar. Implica trabajar en equipo con las inspecciones para que realicen los procesos que están bajo su responsabilidad y sobre los que requieren acompañamiento experimentado, incluso el diseño de la planeación en la ejecución del SATE.
- Colaborar con las supervisiones de zona en la atención de las instituciones a su cargo.
- Vinculación en la mejora educativa.
- Asesoría y apoyo en el fomento de capacidades que sean pertinentes para el SATE.
- Desarrollar acciones de capacitación del personal de las supervisiones de zona escolar y de otros actores educativos, en relación con los propósitos del SATE, y en coordinación con la instancia de formación continua de la Entidad Federativa.
- Impulso de redes y CA en lo Estatal.
- Atención de requerimientos de las escuelas que superan el ámbito de competencia de las supervisiones de zona escolar.

Los servicios del SATE se proporcionarán en los ámbitos de intervención siguientes:

práctica docente; funcionamiento y organización de las instituciones, y evaluaciones interna y externa. Cfr. (SEP, 2017)

Sobre el Capítulo III Apoyo al atender necesidades vinculadas con la Ruta de Mejora Escolar. El sustento es proporcionado por la supervisión de zona, los CdeM intervienen cuando la necesidad expresada supere los ámbitos de competencia. Esta ayuda puede ser brindado a varias instituciones en forma simultánea. Cfr. (SEP, 2017)

El Capítulo IV Asesoría al personal docente, técnico docente y directivo. Aporta tres artículos sobre su operación.

Trigésimo tercero. La asesoría conlleva un proceso formativo y de fomento de habilidades que desarrolla la supervisión de zona escolar en la mejora de las prácticas docentes y directivas, tiene el propósito de lograr que el personal docente, técnico docente y el directivo sean capaces de impulsar de forma autónoma el perfeccionamiento en sus pericias educativas, atendiendo situaciones o dificultades que inciden directamente en los aprendizajes de los alumnos del plantel y en la prestación de un servicio educativo de calidad. Cfr. (SEP, 2017)

Trigésimo cuarto. “La asesoría puede ser brindada a varias escuelas o colectivos docentes de manera simultánea, y puede ser proporcionada por la supervisión de zona escolar, personal directivo con funciones de asesor técnico, o bien, por la Autoridad Educativa Local cuando la necesidad expresada supere el ámbito de competencia de dicha supervisión”. (SEP, 2017)

Trigésimo quinto. “La asesoría se proporcionará, principalmente, en los planteles escolares e implicará, la observación y el análisis colectivo de las prácticas educativas, así como la colaboración, el diálogo pedagógico, la construcción conjunta de propuestas y la participación activa del personal”. (SEP, 2017)

A diferencia de 2005, con el SAAE; en 2014 la organización de un servicio de asesoría a la escuela ha conseguido influir en los colectivos, por ser asumida por el SEN en su conjunto; sobre todo por el seguimiento a los consejos técnicos y por la exposición a

contenidos conceptuales compartidos a través de la capacitación a los equipos de supervisión.

Al recapitular el artículo 3º, párrafo tercero, de la Constitución, señala como deber del Estado garantizar la calidad en la educación obligatoria, en los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y de los directivos se alcance el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

El artículo 2º de la Ley General de Educación (LGE) dispone que, en el SEN, deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la contribución de los educandos, padres de familia y profesores, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7º de la propia Ley. La fracción XII del artículo 14 de la LGE, indica que corresponde a las Autoridades Educativas Federal y Locales, en forma concurrente, coordinar y operar un sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas públicas de Educación Básica, como sustento a la mejora de la práctica profesional. El artículo 28 bis de la LGE establece la obligación de las Autoridades Educativas, en el ámbito de sus atribuciones, de ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las instituciones.

La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) en su artículo 4, fracción XXXI, determina que el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) es el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados al personal docente y al de funciones de dirección, para mejorar la práctica educativa y el funcionamiento del centro educativo.

El artículo 17 de la LGSPD establece que el SATE apoyará a los maestros en la práctica de la evaluación interna, así como en la interpretación y el uso de las evaluaciones externas, y se brindará a solicitud de los mismos, del director o cuando la Autoridad Educativa determine que un colegio requiere de algún respaldo específico. El artículo

18 de la LGSPD señala que dicho Servicio será brindado por personal con cargos de dirección o supervisión y por los docentes con funciones de asesor técnico pedagógico que determinen las Autoridades Educativas, previo cumplimiento de los procesos de apreciación correspondiente.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, contempla que se deberá constituir el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, para acompañar y asesorar a los planteles escolares de acuerdo con sus requerimientos específicos, así como mejorar la supervisión escolar, reforzando su aptitud de ayuda, retroalimentación y evaluación del trabajo pedagógico de los profesores. Asimismo, dentro de los objetivos se encuentra desarrollar la capacidad de la inspección y del SATE en favorecer la inclusión educativa, impulsar el adelanto de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión.

El SATE estará para acompañar y asesorar a cada plantel educativo según sus necesidades específicas, establecer distintos modelos de intervención en función de las aptitudes de gestión que tengan, así como poner a disposición de las instituciones un conjunto de apoyos dirigidos que sus maestros constituyan y desarrollen comunidades de aprendizaje profesional, y alentar la creación y el fortalecimiento de redes de escuelas y profesores dirigidas a su desarrollo técnico. Cfr. (SEP, 2017)

Implica, una transformación en la organización de los planteles educativos, el liderazgo eficiente de los directivos, el trabajo colegiado entre educadores y el ATP de los supervisores en la mejora de la calidad educativa. Se requiere aprender a ocuparse de los atributos de los aportes, reflexionar sobre cómo comunicarse e interactuar, asumir los compromisos y atender lo que ocurre en la escuela, en la zona, en la región.

Al revisar cómo se percibe la realidad educativa; tenemos posturas absolutamente diferentes. Si es una sumatoria de anécdotas y de quejas, o si se es capaz de advertir con perspectiva, para reconocer problemáticas, atenderlas y resolverlas, implica ocuparse de la comunicación, también en mejorar el desempeño docente y que este

posibilite a sentirse con pensamientos claros y sentimientos menos estresados, es preponderante.

Si no se revisa la comunicación, convivencia, formas de enfrentar la colaboración y la escucha; no será el puente de unión y apoyo que la tarea educativa demanda; es necesario involucrarse en equipo, colegiar con un diálogo profesional con gran deliberación personal profunda para cambiar y transformar el paradigma comunicativo que lleve a habilitar la reflexión sistemática con los otros.

### **1.2.2 La posibilidad para constituir CPA desde el SATE**

El aprendizaje dialógico y las comunidades de mejoras entre docentes, dentro del SATE, son una idea convergente. Las reglas tienen muchos señalamientos en relación con propiciar interacción y CA y el uso del diálogo; como metodologías de atención; incluyendo la definición, objetivos, características, responsabilidades; ofrece la enunciación a utilizar en este proyecto, sobre redes y CA.

“Al colectivo de docentes, académicos o especialistas que se actualizan mediante su participación en actividades pedagógicas, a partir de la colaboración, la cooperación y el intercambio de saberes, experiencias y de gestión de información académica”. (SEP, 2017)

Una CA en una institución, refiere a toda la comunidad escolar en su conjunto. Una CPA implica un trabajo colaborativo, colegiado e interactivo entre maestros atentos a la mejora de los aprendizajes de los alumnos; los integrantes de una CPA logran incorporar las prácticas en el aula, la escuela y en el ámbito comunitario.

En los objetivos del SATE Se pide:

“Apoyar a los colectivos docentes en la práctica de la evaluación interna, propiciando que tenga un carácter permanente y formativo que fortalezca y contribuya a la toma de decisiones fundamentadas e informadas que incidan en la mejora del aprendizaje de los alumnos”. (SEP, 2017)

“Apoyar a los colectivos docentes en la interpretación y el uso de las evaluaciones externas, tomando en cuenta sus resultados como insumos para el análisis del trabajo educativo que se realiza con los alumnos en las escuelas y la definición de acciones de mejora de los procesos y resultados educativos”. (SEP, 2017)

“Articular las acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento técnico pedagógicos dirigidos a las escuelas de Educación Básica y que se encaminan a la mejora del aprendizaje de los alumnos, de las prácticas docentes y directivas, y de la organización y el funcionamiento escolares”. (SEP, 2017)

Los propósitos adquieren relevancia dentro del SATE, cuando se tiene en cuenta las características de cómo hacerlo, implica orientar, apoyar, dar coherencia y articular el trabajo técnico pedagógico que se desarrolla en las instituciones asignadas. Dirigir las diferentes acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento al logro de los objetivos y metas que acuerdan las escuelas en su Ruta de Mejora Escolar (RME), a fin de ofrecer atención a las necesidades de formación de los alumnos, y el perfeccionamiento de las prácticas docentes y directivas. Atender el carácter de permanentes y sistemáticas, planificadas, organizadas y con seguimiento; situadas y dirigidas al cambio educativo, al establecer retos de progreso acordes con las condiciones y el contexto de cada plantel, sus posibilidades, los saberes y las particularidades del colectivo docente y la cultura de la comunidad educativa; su cuidado involucra el aprendizaje entre pares dirigido al fortalecimiento de valores y actitudes, conocimientos y habilidades profesionales y competencias de los maestros y directivos.

La diversidad de situaciones y contextos debe propiciar en el colectivo docente una actitud al favorecer la disminución de las barreras en el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos, y priorice la vigilancia de grupos y personas en situación de vulnerabilidad. Los lineamientos indican el requerimiento de ofrecer la atención generando redes y CA que fortalecen las competencias profesionales de sus participantes y el progreso del servicio educativo entre las escuelas, supervisores, ATP, asesores técnicos, directivos, docentes y técnicos docentes, en particular en su difusión, análisis y promoción. De igual condición, la valoración de las acciones realizadas y



establecimiento de distintos desafíos; se realiza en forma dialógica y colaborativa con estos actores, nuevos retos y metas hacia el perfeccionamiento de la organización y operación del SATE, y tomar las decisiones que aseguren la mejora continua en el desempeño de las instituciones, las comunidades y redes de aprendizaje. En la visión una CPA es una manera eficiente de lograr los objetivos del sistema respetando la autonomía de gestión. Cfr. (SEP, 2017)

La Característica IV, da el sentido requerido en un proyecto.

“Es dialógico, al utilizar la discusión académica, el aprendizaje entre pares y el intercambio pedagógico como herramientas para ampliar la comprensión, la deliberación y la toma de decisiones orientadas hacia la mejora de las prácticas educativas y de los aprendizajes de los alumnos”. (SEP, 2017)

Las CPA dentro de la organización y el funcionamiento de la tutoría en Educación Básica. La “Tutoría”, de acuerdo con la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), tiene la intención de fortalecer las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso, durante un periodo de dos años.

La función de Asesoría, apoyo y acompañamiento a la Tutoría debe contribuir a que los Docentes y Técnicos Docentes se involucren en la atención de las prioridades de la Educación Básica: mejora de las competencias de lectura, escritura y matemáticas de los educandos; disminución del rezago y abandono escolar; y progreso de una sana convivencia en los colegios; tomando en cuenta el reciente esquema de organización y seguimiento a los planteles de Educación Básica: “la escuela al centro”, a fin de dirigir los esfuerzos hacia el impulso de capacidades de los docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

La tutoría se desarrolla en el marco del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) y es un elemento que contribuye a la preparación y el desarrollo profesional de los tutorados. Su enfoque busca fortalecer la autonomía técnica de los docentes y

técnicos docentes noveles; es un dispositivo de formación en el terreno de la práctica, centrado en el diálogo, el análisis y la reflexión, que tiene como eje principal el logro de conocimientos y la participación de todos los alumnos en las actividades didácticas y utiliza el aprendizaje entre pares, en base en las necesidades cotidianas de los educadores. ¿Por qué no agrupar a los tutores y tutorados, dentro de una CPA? En mi visión los ayudaría más que un taller o asesoría on line; porque el trabajo en una comunidad, hace converger voluntades, anhelos, actitudes morales. Cfr. (SEP, 2016)

Las CPA dentro de la evaluación diagnóstica, de promoción, reconocimiento y permanencia en la Ley del Servicio Profesional Docente. Los CdeM operan parte del Servicio Profesional Docente (SPD). La definición expresa, que se entiende por SPD:

“Al conjunto de actividades y mecanismos para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el servicio público educativo y el impulso a la formación continua, con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente, técnico docente y del personal con funciones de dirección y de supervisión en la Educación Básica que imparta el Estado”. (DOF, 2013)

Ley General Del Servicio Profesional Docente tiene el propósito de orientar a la estructura educativa a brindar educación de calidad y al cumplimiento de los fines de la Educación Básica y Media Superior impartida por el Estado y sus organismos descentralizados. Los que desempeñan funciones docentes, de dirección de una escuela o de supervisión deben reunir las cualidades personales y competencias técnicas direccionadas a los distintos contextos sociales y culturales, buscando el máximo logro de aprendizaje en los escolares, conforme a los perfiles, parámetros e indicadores que garanticen la idoneidad de los conocimientos, aptitudes y capacidades hacia la mejora, en un marco de inclusión y diversidad, la eficacia de la formación y el logro de sus fines en el adelanto integral de los educandos y el progreso del País; mejorar la práctica magistral, mediante la valoración en las instituciones y el intercambio de experiencias.

El SPD postula el certificar basándose en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y aptitudes del personal docente y los de cargos de dirección y los de inspección; estimular el reconocimiento de la labor educativa mediante opciones de perfeccionamiento magistral; asegurar un nivel suficiente de cometido en quienes realizan funciones de docencia, de dirección y de supervisión; garantizar la formación, capacitación y actualización continua de los maestros del SPD a través de políticas, programas y acciones específicas, y desarrollar un programa de estímulos e incentivos que favorezca el desempeño eficiente del servicio educativo y contribuya a la afirmación escolar y social. La Ley señala que el SATE será brindado por profesionistas con plazas de dirección o supervisión y por docentes con puestos de asesor técnico. Cfr. (DOF, 2013)

El Capítulo I De la Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional. Señala que el Estado proveerá lo necesario para que el personal docente, los de funciones de dirección y los de supervisión en servicio, tengan opciones de actualización continua, perfeccionamiento técnico y avance cultural; ofreciendo programas y cursos; combinado el servicio de asistencia técnica en la escuela con cursos, investigaciones aplicadas y estudios de posgrado. El respaldo a la evaluación del SPD; se pide atenderla El SPD postula el certificar basándose en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y aptitudes del personal docente y los de cargos de dirección y los de inspección; estimular el reconocimiento de la labor educativa mediante opciones de perfeccionamiento magistral; asegurar un nivel suficiente de cometido en quienes realizan funciones de docencia, de dirección y de supervisión; garantizar la formación, capacitación y actualización continua de los maestros del SPD a través de políticas, programas y acciones específicas, y desarrollar un programa de estímulos e incentivos que favorezca el desempeño eficiente del servicio educativo y contribuya a la afirmación escolar y social. La Ley señala que el SATE será brindado por profesionistas con plazas de dirección o supervisión y por docentes con puestos de asesor técnico. Cfr. (DOF, 2013) a través del diálogo y las CA que promueve el SATE Cfr. (DOF, 2013)

### **1.3 Despejando, desmenuzando y rodeando a las CPA**

Los servicios de asesoría, apoyo y acompañamiento que solicita el SATE, poseen relación con la política planetaria en materia educativa, su implementación en el ámbito nacional y local, son direccionados por la historia de vida. Fui un docente que creció con muy poca comunicación con la gente, crecí con la inercia de los cambios en la política educativa nacional derivados de la internacional. En el Foro Mundial de Educación en Incheon, Corea; se aprobó en mayo de 2015 una agenda en el sector educativo con una mirada hacia el 2030, recoge la aspiración de no permitir el rezago de los alumnos. La declaración exhorta a tomar medidas audaces y urgentes para transformar las vidas mediante una nueva perspectiva de la instrucción, los gobiernos tienen la responsabilidad primordial de aplicarla, dar seguimiento y evaluarla con éxito. Se pide una formación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás.

Este nuevo enfoque se recoge plenamente en el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que cito:

“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” y sus metas correspondientes. La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas. Reafirmamos que la educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible. Reconocemos que la educación es clave para lograr el pleno empleo y la erradicación de la pobreza. Centraremos nuestros esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida”. (UNESCO, 2015)

Los CdeM son instituciones requieren lograr dentro del sistema educativo una madurez organizacional de las más elevadas, la vocación es la de ser organizaciones que han aprendido a aprender y comparten con diferentes colegiados la riqueza pedagógica y el conocimiento construido en su intercambio académico. Tener un problema refiere a un

obstáculo; sucede si las corporaciones, procedimientos o estrategias no ocurren como debe acaecer, presentan una situación adversa. Cuando, la política institucional no promueve un aprendizaje significativo; una comunidad educativa no se desarrolla de acuerdo con su naturaleza, los métodos de enseñanza no generan los resultados esperados, entonces se enfrentarán obstáculos o barreras difíciles de superar.

El los CdeM operan desde el 2004 con reglas que indican trabajar en colegiados horizontales, diálogo, de soporte en la mejora de los centros educativos; desafortunadamente, el Sistema Educativo no concretó las formas indispensables de lograr la asimilación de los documentos y de conseguir su implementación dentro de las prácticas.

Los CdeM están en un proceso de cambio, con mucha incertidumbre; durante el Sexenio 2012 – 2018 se expresó por parte de la titular de la DGIFA una alternativa de subsistencia y las áreas de oportunidad en la constitución en Centros de Asistencia Técnica a la Escuela. En estos meses se constituyeron algunos grupos de estudio con propuestas hacia una autoridad por retirarse y que en realidad no formalizó sus concepciones. La DAyCM sigue impulsando la perspectiva de verse dentro del conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados para el personal docente y a los que tienen cargos de dirección y les corresponde mejorarla, junto al funcionamiento del plantel; habrá que abrirse a las nuevas ideas y pensamientos transexenales.

Los CdeM tienen limitada la participación en los diplomados, cursos y talleres; la misión y visión institucional vive cambiando. Las universidades y actualmente institutos de muy diversa índole son los protagonistas de la actualización dentro de la Reforma Educativa (2012-2018) que está ofreciendo la oferta presencial que caracterizó los espacios de laboramos y ahora somos agentes que les facilitan la logística; hay un silencio sobre el precio; cuando se analice, lo que ofrecen y el costo beneficio, se tendrán bastantes áreas de oportunidad para retomar la formación del magisterio.

Implicase como área formativa de maestros, requiere una mirada dentro del SATE, respetando los procesos de autonomía con un enfoque inclusivo. El apoyar a los profesores, asesores técnico-pedagógicos, directivos y supervisores en coadyuvar al perfeccionamiento del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio apoyo, la asesoría y el acompañamiento especializados, a fin de brindar a los alumnos una educación de calidad con equidad e inclusión; abre la necesidad y oportunidad de hacerlo a través del diálogo, involucra tejer redes, formar comunidades de mejora utilizando una comunicación asertiva, coherente con las habilidades y propuestas inclusivas. Cfr. (SEP, 2017)

A todos los que fungen como ATP, capacitadores educativos y en puestos de dirección se les pidió establecer círculos de estudio para atender temas de tutoría, la diligencia a los actuales planes y programas de “AC”, mantener el cuidado a los CTE, por medio de asesoría, apoyo y acompañamiento en el marco del SATE; desafortunadamente, en forma reiterada se tendió a pedir productos, a realizar talleres, a monopolizar el diálogo, a dar atención instruccional; se tenía la idea que era más sencillo de lo que es; al parecer hay complejidades que van desde las indicaciones institucionales en lo Nacional, hasta la interpretación que se hace de la función.

En el CdeM “Benito Solís Luna” existen reuniones con prácticas muy improvisadas; en ocasiones es posible llegar a acuerdos para alcanzar líneas de trabajo comunes, algunas veces se respetan, en otras no; al ya no laborar como coordinador, tendré menos oportunidades de interacción con mis anteriores compañeros; ahora mantengo una visión externa que les puedo compartir, debo encontrar la forma de unirnos y comunicarme con ellos, de no lograrlo; podré influir en el contexto cercano vagamente. En esta aplicación rompí con diversos supuestos técnicos que pensé me ayudarían, hoy sé que las informaciones y experiencias específicas de los participantes son la principal fuente de indagación; gracias a los intercambios de la maestría pero sobre todo mis tutores, me han permitido que en este proceso de investigación - acción no hay mucho énfasis en el empleo del instrumental técnico de estadísticas y de muestreo, se requiere

del análisis crítico, de reflexionar las necesidades y las opciones de cambio, cuyos resultados se prueban en la realidad.

Las experiencias que resultan en el campo social proporcionan las informaciones acerca de los procesos históricos en donde empieza un ciclo nuevo de la investigación–acción, cuando las consecuencias de la labor común se analizan, por medio de una nueva fase de recolección de información y el análisis del discurso, se comienza con la etapa de elaborar arreglos para la de operación o las modificaciones de las fases precedentes. Mi formación no es fuerte en temas de indagación, sobre su base, desconocía los referentes conceptuales de las CPA e incluso observó que no tenía mucha idea de las reglas de operación de los CdeM en materia de asesoría. Cfr. (Bisquera, 2014)

Una de las líneas institucionales en los CdeM, es el apoyo a los CTE; en sus propósitos se promueve fomentar el perfeccionamiento pedagógico de los profesores y directivos del colegio. Cuando, se revisa permanentemente el logro de aprendizajes de los escolares e identifican desafíos al planear, dar seguimiento y evaluar las acciones del establecimiento dirigidas a mejoras en el desempeño de los alumnos, necesita percibirse en colegiado. En las funciones del Consejo Técnico se encuentra socializar las normas e indicaciones de las autoridades educativas, se acuerdan metas en los logros académicos, revisar los avances en el tratamiento de los acuerdos alcanzados en el CTE, afirmar la creación y mantenimiento de un ambiente organizado adecuado para los estudiantes, el establecer modalidades de trabajo que favorezcan el desarrollo del conjunto de los maestros; deben ser comprobables y relacionadas al progreso, promover la comunicación y el estudio con todos los docentes; asimismo, estimular el aprendizaje entre pares como forma básica de avance profesional, desarrollar soluciones colaborativas en los retos que se presenten en la escuela, zona o región, gestionar apoyos técnicos profesionales externos a favor de atender las necesidades de la institución, suscitar la relación con distintos colegios, inspecciones, instituciones, organismos, dependencias y otras instancias, asegurando relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia.

El estilo de trabajo a promover es colaborativo, el compromiso de la formación en los alumnos es de todos, se solicita colaborar activamente, mirando una capacitación integral bajo la responsabilidad del conjunto de profesores del plantel (educación física, inglés, computación, USAER) incluyendo también al director. El conseguirlo involucra constituirse en comunidad. En algunas ocasiones se logra hacerse en forma eficiente; sin embargo, generalmente no hay implicación más allá de los tiempos institucionales; en otras se alcanza una conceptualización profunda; la cual puede permitir el apreciar una CPA capaz de investigar y aprender de lo que sucede en la escuela y responder para ofrecer soluciones en la mejora del servicio cotidiano.

En la relación de la indagación teórica de las CPA y la práctica educativa en la profesionalización docente en el contexto de los CdeM, se observa un dilema profesional; cuyos antecedentes se encuentran en la enseñanza problematizadora; no solo como una necesidad de apropiación del conocimiento, sino sobre cómo saber utilizarlo en la solución de inconvenientes que implica atender la estrategia y avanzar a fondo a través de los planteamientos y diligencia de los mismos, se busca captar las contradicciones de la realidad y atenderlas en forma creativa y didáctica.

En los CdeM hay muy poco desarrollo de la conceptualización de lo que es la mejora escolar, aún menos lo que implica dentro de una CPA, en compatibilidad con la Profesionalización Docente; existen razones dilemáticas suficientes hacia su abordarse. En el espacio de la Pedagogía y otras Ciencias de la Educación, existe un amplio campo documental para enfrentar el tema; al traducirla al marco del SATE, se tienen conflictos de orden técnico, procedimental, conceptual y axiológicos que derivan a adoptar prácticas diferentes.

La AEL en todos los niveles convoca a retroalimentar la comprensión de los planes y programas de los AC, solicitando formalizar círculos de estudio; al mismo tiempo, obliga a tomar los Cursos Nacionales de Aprendizajes Clave, en una plataforma que no es funcional, la solución ha sido obligar a los profesores a entregar en un cd rom sus trabajos y en la práctica los docentes aplican varias técnicas que fuerzan a los



formadores a realizar los productos con ellos; esto auxilia a configurar comunidades de ayuda muy colaborativas; aunque, poco dialógicas. Algo aún más complejo sucede en el respaldo a los consejos técnicos; constantemente es visible en el desempeño de varios colegas, con una exigua disposición para involucrarse, no hay una propuesta hacia los colegiados; en algunos casos faltan elementos referenciales y actitudinales. Existe poca suficiencia al interpretar la teoría y a veces se requiere la necesidad de los ejemplos. Una CP podría hacerlo; no obstante, en la praxis hay múltiples variantes y complejidades.

El docente enfrenta una serie de cambios en la mejora de la eficacia de su práctica educativa; lo que implica la necesidad de prestarle atención priorizada; en referencia a la asistencia técnica en un marco de búsqueda e indagación de los conflictos que afronta en su praxis. ¿De qué modo se puede abordar la investigación de su quehacer para contribuir al debate sobre la misma? En mi caso fui un profesor con muchas dificultades al entablar el diálogo con otros adultos; lo que es un requisito dentro del aprendizaje dialógico. ¿Cómo transformar mi historia de vida hacia incrementar mis habilidades y competencias comunicativas al enfrentar el dilema que se presenta, con criterios de eficiencia y calidad?

El diálogo en la complejidad de una comunidad de maestros; no solo ofrece la oportunidad de aclarar aspectos en el terreno de la educación; propicia un proceso social paulatino hacia un enfoque integrador de la investigación y la praxis educativa. ¿Cómo es posible aceptar esta práctica como fuente del conocimiento, el criterio de su veracidad y de indagación educacional que contribuya en la formación de un profesional que sea crítico, creativo y transformador de la realidad? Sobre la necesidad de efectuar una CPA, dentro del SATE; tuve una primera visión al investigar que sucedía con los enseñantes al participar con ellos en un círculo de estudios; pensé que instalarlos era sencillo; pero descubrí dificultades al entablar la interacción con los profesores; al dialogar con mis compañeros, vi que el problema es masivo y es necesario precisar en los agentes que perturban y dificultan su implementación; tal vez se requiera adaptar la teoría; revisar la metodología, no implicar a los educadores en otras demandas simultáneas. Al cierre del

año 2018 la estrategia no ha continuado; sin embargo, los Consejos Técnicos implican trabajar en colegiado, entre de las funciones en los CdeM es la de coadyuvar con los SATE de Zona Escolar en su fortalecimiento y profesionalización con miras a la mejora.

La indagación de la praxis docente y la profesionalización es una preocupación de las instituciones formadoras de docentes que pretenden conseguir la calidad educativa, constituye el espacio de ejecución de estrategias en la superación de problemáticas del hecho social. en el marco del SATE, el proceso que atiende la lógica de los dilemas y escenarios que emanan de las necesidades educativas de la institución; por infortunio, varios asesores, incluso desconocen los lineamientos. ¿Qué se necesita para adentrarse a su aplicación práctica? El supuesto de investigación explora a los equipos SATE, dentro de los Consejos Técnicos de Zona (CTZ), los mira en una comunidad que aprende de lo que hace bien y mal, un colegiado capaz de investigar y decidir en favor a mejorar los resultados, si son capaces de verse una CPA; podrán conformarse en comunidades escolares de mejora e incidir en el aprendizaje de los alumnos.

#### **1.4 Tantas incógnitas. ¡Surgen dudas!**

Veo en las CPA un área de oportunidades capaz de involucrar a los participantes en romper esquemas y pautas de trabajo de lo que son y han vivido. El aprender a mirar con otros en el terreno profesional. La intención implica reflexionar en cómo se puede coadyuvar por medio del consejo técnico de la zona escolar y colegiar con el equipo SATE, en la evolución de los grupos y equipos de mejora a un colegiado, con la visión propia de una CPA en el ámbito de acción en los CdeM. La pregunta de indagación que guía la propuesta es:

¿Cómo apoyar la consolidación teórica y práctica de las CPA de los equipos SATE de Zona Escolar, desde el CdeM en los ámbitos que se corresponden con la misión de SATE?

De esta pregunta se desprenden las siguientes interrogantes:

¿Es posible constituir un colegiado apoyado por la Región Centro en colaboración con el CdeM, uniendo los esfuerzos en los ámbitos que se corresponden con la misión como SATE?

¿Qué efectos se pueden esperar al orientar la reflexión de los equipos SATE de las zonas de supervisión?

¿Qué factores ocurren cuando se sensibiliza al SATE de las zonas de supervisión sobre los esfuerzos de colegiados en torno a formular comunidades de mejora?

## **1.5. Un rumbo para concebir menos inciertos los acaeceres**

Los objetivos y metas son la guía para transitar por la indagación, se presenta a continuación en forma sintética, ¿qué se pretende con la investigación?

### **1.5.1. La idea y finalidad**

Apoyar, asesorar y acompañar a las zonas de supervisión escolar a promover en los procesos y prácticas de las instituciones educativas; en docentes y directivos, una perspectiva para la profesionalización, desde la evolución de los equipos y grupos de mejora hacia CPA.

### **1.5.2 Detallando los procesos hacia las CPA**

- Analizar y reflexionar con el personal de los SATE de zonas escolares de Iztapalapa que se interesen; sobre la visión de mejora, historia, propósitos, características técnicas, retos y oportunidades que plantea evolucionar hacia una CPA en los Colegiados de la Zona.

- Elaborar material digital libre, para orientar la reflexión sobre las CPA en los equipos SATE de Supervisión de Iztapalapa; con esquemas informativos, instrumentos de seguimiento, herramientas de evaluación y de uso; de los aspectos que se requieren al evolucionar en una CPA.
- Sensibilizar a diferentes colectivos, a consecuencia de la socialización y evaluación del material en un seminario.

### **1.5.3 Una ruta, un lugar a donde dirigirnos**

Las metas de planeación y compromiso por lograr en los siguientes seis meses, a razón de los objetivos que miro en términos atemporales son:

- Analizar y reflexionar con el personal de los SATE de 10 zonas escolares de Iztapalapa que se interesen; la visión de mejora, historia, propósitos, las características técnicas, los retos y oportunidades que plantea evolucionar hacia una CPA en los Colegiados de la Zona.
- Orientar la reflexión sobre las CPA en 10 equipos SATE de Supervisión de Iztapalapa; referenciando material informativo, instrumentos de seguimiento, herramientas de evaluación; en los distintos aspectos que se requieren al evolucionar en una CPA.
- Sensibilizar a los colectivos, a consecuencia de la socialización de experiencias, en las zonas de supervisión; de los logros que algunos de los colegiados de Iztapalapa han promovido para promover comunidades de mejora.

## **1.6 ¿Por qué es sustancial una CPA?**

La última Cumbre de la Educación acordó el logro de una instrucción con equidad e inclusiva, las siguientes décadas serán orientadas hacia esa perspectiva, se necesita

conseguir valores comunitarios, aprender a distinguir dentro de las diferencias, con un enfoque intercultural en donde todos tienen derechos. Trabajar en el desarrollo y promoción una CPA en la profesionalización docente, es una ventana capaz de ofrecer oportunidades al atender la labor a la que se ha reasignado; con fundamentos teóricos, acordes a los Servicios de Asistencia Técnica a la Escuela. Los lineamientos del SATE expresan con precisión el hacerlo a través de un diálogo horizontal y se enuncia como idea concreta el requisito de conformar redes y grupos de profesores.

Tener en cuenta el problema planteado en el marco internacional que pide ser inclusivos y los cambios institucionales hacia CdeM SATE, implica apreciar la labor como CPA, capaces de entablar diálogo con todos los actores, acercarse con ellos en la construcción de conocimientos al atender las nociones plasmadas en los planes y programas de estudio, en los consejos técnicos, en el auxilio a la evaluación del SPD, en los servicios de tutoría, en el soporte dentro de la Asistencia Técnica a la Escuela. Al responder a la nueva realidad, se debe alcanzar entre los compañeros de trabajo un enfoque de comunidad, de lograr un beneficio colectivo que mire al otro, despertando interés común en el discernimiento que se requiere adquirir para constituirse en una CPA.

Mi historia docente ha tenido poco éxito en entablar procesos de comunicación asertiva con mis compañeros; en la función de capacitador educativo de un CdeM no es una opción, es una característica del servicio que demandan los cambios. Soy muy sensible al tema, dado que trayectoria profesional ha recorrido un sendero acompañado por prácticas en solitario; hoy en día el trabajo en colaboración, la profesionalización a través de estrategias que impliquen diálogo y reflexión y análisis en conjunto, implica a todos los educadores, verse con los demás actores en interacción.

Implica reorientar el servicio y generar una actitud de compromiso entre todos los compañeros; durante la última quincena de julio de 2018 se me indicó que atendería un nuevo CdeM; he tenido varios problemas de salud que me alejan de sentirme eficiente en promover cambios en una institución en las circunstancias que se requerían y se me

ha dado un espacio para retirarme a trabajar como gestor y asesor en el CdeM “Benito Solís Luna”; sigo mirándome una persona capaz de atender procesos de transformación en distintas condiciones laborales y con diferentes apoyos.

Los CdeM son un área que interactúa con los maestros y lograr la calidad educativa en las escuelas, implica dar ejemplo de ello, con formas, estrategias y orientaciones en donde exista una visión de asesores capaces de suministrar al profesorado las circunstancias para producir formación al resolver dudas, aportar información novedosa, de apreciar experiencias, de aprender a escuchar; implica moverse del monólogo unidireccional, al diálogo con colectivos, a la correlación comunitaria; a mirar el interés de los demás, los progresos en su trabajo, a crear CA en torno a los intereses del otro. Esta práctica involucra la evolución del contexto, el respeto a las diferencias se incluye como una de las dimensiones de la educación igualitaria, el orientarse al conocimiento de los procesos de aprendizaje de los individuos y grupos a través de la edificación interactiva de significados, de estimar que la realidad es una construcción humana y estar conscientes que los estos, depende de las interacciones humanas.

Al lograr generar CPA en la Región, se favorecerá la reflexión de las prácticas profesionales de las escuelas que se atienden, en los servicios de asesoría, apoyo y acompañamiento y el seguimiento a los colectivos escolares en sus consejos técnicos, impactará la forma de trabajo y de dirigir el liderazgo; de aprender a tejer redes con otros CdeM que han referenciado esta problemática como propuesta de intervención y la posibilidad de impactar a la Dirección con estos contenidos, en lo pragmático.

No se busca generar nuevos conocimientos pedagógicos, hay teóricos destacados que apoyan a fundamentar estas suplencias de mediación; sí ofrecer, una experiencia creativa de intervención en una organización en transformación, capaz de indagar y sistematizar con diferentes actores comprometidos en la mejora técnica. Es una oportunidad para investigar si esta orientación comunicativa basada en el aprendizaje entre profesores ofrece éxitos en la superación de desigualdades y permite la acción conjunta de los mentores en sus procesos de actualización. Las aulas y escuelas son el

reflejo de una sociedad diversa y plural, cada día se incrementa, el trabajar, dentro de las diferencias. Cuando, la institución no reconoce a las minorías culturales, aleja del derecho a la educación a considerables grupos; estos modelos son reproducidos por nosotros mismos y el modelo de profesionalización ha sido muy excluyente, se desconoce a varios maestros. Es indispensable que los docentes aparte de su origen, doctrinas, erudición, creencia; estén incluidos, y sus ideas sean asumidas como avance al quehacer profesional.

Al alejarse de la igualdad homogeneizadora o la diversidad desigual, es factible encontrar resultados, desde el respeto a las diferencias culturales. Una educación democrática con fines dentro de la equidad brinda cohesión social. Las CPA y la interacción con principios de inclusión entre sus copartícipes, reconocen las discrepancias, propiciando objetivos para atender la inserción; el diálogo igualitario con todas los docentes, validando los argumentos y no en el rol o estatus, ofrece sentido a una dimensión intercultural en donde todos se acompañan, es un elemento de riqueza cultural, humana y académica que beneficia a las personas que participan de la comunidad, es una oportunidad de observarse con otros y lograr conocimiento de los procesos de aprendizaje de los individuos y grupos a través de la construcción interactiva de significados.

La factibilidad de la investigación era bastante real en el 2018, las autoridades promovieron conferencias y materiales con los asesores, los directores y supervisores; fundamentando la necesidad de verse en una CA, los lineamientos del SATE que caracterizan el servicio, lo precisan. La última cumbre de educación contempla a la equidad, inclusión y calidad educativa como rectores de la instrucción pública. Hay un marco teórico de referencia, con experiencias de éxito en el mundo, los docentes participan en estos temas en las plataformas y sus planteamientos se ajustan a las propuestas emanadas de las Cumbres Mundiales; no solo permea el currículo; también el de muchos países. Existe un equipo de compañeros estudiando la Maestría en la UPN y una red en los CdeM interesados en diferentes aspectos relacionados con el aprendizaje dialógico y las CA.

Al colegiar con los SATE de las zonas escolares georreferenciadas al CdeM, los hallazgos en la investigación de lo que sucede en la interacción de una CPA y sus derramas en el logro de un mejor aprovechamiento por los alumnos y desempeño docente, es posible alcanzar una participación dialógica, ir avanzando en la perspectiva de la pedagogía crítica y dar orientaciones para una praxis igualitaria y académica. Los siete principios del aprendizaje dialógico plantean una práctica pedagógica avalada por la autoridad local en la cual se refleja un diálogo abierto con las contribuciones teóricas críticas de la educación en las que se sustentan los actuales AC y la reforma educativa; hay un deseo de la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (AFSEDF) de realizar círculos de estudio y comunidades colaborativas de aprendizaje que reajusten y reinterpretan sus nociones en forma creativa dentro de sus requerimientos de profesionalización.

Cada solicitud de asesoría y orientación es una oportunidad de ensayar procesos dialógicos e invitarlos a constituirse en una comunidad que dilucide sus mismas necesidades de información por su cuenta y que se acerque a conformar redes y grupos de apoyo; hoy en día el WhatsApp y las plataformas electrónicas de trabajo colaborativo, son una forma de comunicar, informar y de acercar a la actualización, a los docentes.



# **CAPÍTULO II “LA MEJORA INSTITUCIONAL ES TAREA DE TODOS”**

Las comunidades de mejora docente, han sido estudiadas, sobre la base de las diferentes perspectivas y enfoques; algunas de las más documentadas, se basan en el aprendizaje dialógico, cooperativo y colaborativo. En el Capítulo II se indagan los beneficios de contar con una CA, CP o CPA; para intercambiar, colaborar e innovar hacia mejores resultados escolares. Se pondera a las CPA como estrategia de profesionalización y de perfeccionamiento en la gestión de la escuela y el aula. Cfr. (Malpica, 2013)

## **2.1 Una senda que otros recorrieron**

La propuesta a dilucidar, se fundamenta a partir de tres enfoques: el paradigma humanista en la educación, el modelo sociocultural y la teoría del aprendizaje situado y CP. En ellas, en concordancia con los planes y programas de estudio, se pondera al “docente” como un ser social, con disposición, libertad y conciencia al elegir y tomar sus propias decisiones, lo que se traduce en un ser activo y constructor de su propia vida; dentro de la interacción con los demás.

### **2.1.1 El valor de la persona**

Después de la Edad Media el humanismo rompió las tradiciones escolares medievales al exaltar en su totalidad las cualidades de la naturaleza humana, se buscó descubrir al hombre y dar un sentido racional a la vida, una nueva imagen del mundo. Los pensadores humanistas fueron intérpretes de nuevas aspiraciones humanas, antes la filosofía escolástica tenía por centro la vida religiosa y la inmortalidad ultraterrena. El humanismo, la sustituye por una reflexión filosófica abundante en productos racionales y en una noción del hombre como humano, verdadero e integral. Se da un nuevo pensamiento pedagógico con ideas y doctrinas en la educación con cualidades de

liberalismo, realismo e integridad. Se reconoce el valor de la persona, el educando es la parte más significativa en la enseñanza, se suprimen los castigos corporales; reconoce la naturaleza del educando como punto de partida en su educación, se mira el ambiente escolar. La integridad, refiere la amplitud de la educación de cultivar aquello en lo que tenga capacidad, el alma humana tiene un conjunto de potencialidades y es preciso hacer que todas ellas se desarrollen.

Tomás Campanella (1568-1639), en su obra “La Ciudad del Sol”, señala a la educación, como medio para ennoblecer a los hombres, formando a todos en las artes, cuidando fortalecer el vigor físico y creando mención de que en el aprendizaje se requiere la observación y la práctica directas. Francisco Rabelais (1494-1553) aparece en Francia, clama por una instrucción útil. Miguel de Montaigne (1533-1592) en sus ensayos, menciona una enseñanza hacia formar a un hombre superior, libre de prejuicios sociales y falsos orgullos, haciendo del educando un ser reflexivo que muestre una cabeza mejor formada, llena de conocimientos. Juan Luis Vives (1492-1540) en “El Tratado de la Enseñanza” y “La Pedagogía Pueril”, considera a la sabiduría, la diosa que gobierna la ilustración y al maestro, un padre amoroso de sus discípulos que comparte su saber. En “Tratado del Alma” concibe la formación un recurso constructivo en una vida plena, digna y edificante, cuya meta final son los valores morales.

Juan Amós Comenio (1592-1671) en “Didáctica Magna”, asiente la importancia de enseñar de todo a todos, cuya razón no es obtener un saber profundo y perfecto de todas las disciplinas, sino los fundamentos y fin de cada una de ellas. Propone en el estudiante, el cultivo de sus sentidos, terminar en la labranza de la voluntad; así el alumno desarrolla sus propias facultades y llega a formarse una personalidad original, lo mejor era cuidarlo como un árbol para que diera sus propios frutos.

En el siglo XX, se observa el paradigma humanista en educación, como un modelo antiautoritario. Se sitúa en forma distinta al conductismo. En la enseñanza, el conductismo concierne con las reacciones humanas automáticas. El proceso educativo se reduce a factores externos, estímulos y reacciones observables, olvidando o no

dando valor a las actitudes y motivaciones. La acción humana se explica por medio del arco reflejo y el hombre se comprime a un mero mecanismo. Ejemplos de estos condicionamientos pueden ser la memorización (ley de la repetición), el desarrollar trabajos de imitación en los cuales ya se saben los resultados de antemano. El docente no permite la reflexión y limita la creatividad. Así, las conductas son observables y medibles. La falla del conductismo reside en la explicación mecanicista de la compleja actividad humana, la motivación se logra mediante la actividad reforzada de la repetición condicionada.

El humanismo cuenta el estudio y promoción de los procesos integrales de la persona. La personalidad humana es una organización o totalidad que vive en una continua evolución, el desarrollo humano debe ser estudiado en su contexto interpersonal y social. El humanismo incorpora del existencialismo la idea de que el ser humano va creando su idiosincrasia a través de las elecciones o decisiones que continuamente toma frente a diversas situaciones y problemas que se le van presentando durante su vida. Las conductas humanas no son fragmentarias e implican aspectos naturales: el egoísmo, el amor, las relaciones afectivas, las cuestiones éticas, los valores: la bondad, o condiciones naturales físicas: la muerte y la sexualidad. (Velasco, 2018)

El paradigma humanista es una corriente que enfatiza la significación, el valor y la dignidad de las personas hacia potenciar su actividad, libertad y autonomía. En el siglo pasado surgió para buscar un cambio de roles en términos de educación, buscando lograr en el niño: potestad, albedrío y un aprendizaje afectivo. En la psicopedagogía, los humanistas promueven una enseñanza flexible y abierta en el cual se extrapola la experiencia y el trabajo clínico de la psicología al campo educativo. Se considera que los objetivos de los procesos educativos son terapéuticos, la instrucción es una acción curativa en sí misma. Retoma las concepciones del existencialismo donde la personalidad se forma a través de las elecciones propias del hombre como un agente electivo.

El existencialismo aporta los puntos siguientes: el ser humano es electivo, capaz de elegir su propio destino; es libre de establecer sus propias metas de vida y es responsable de sus adecuadas elecciones; se basa en la fenomenología al enfatizar el papel que juega la conciencia humana en su realidad experiencial desde una percepción interna o externa, siendo todas ellas acontecimientos subjetivos. En el ámbito de la psicología, definen tres aspectos fundamentales para la comprensión de la teoría: la personalidad, la relación terapéutica y el aprendizaje significativo. Cfr. (Velasco, 2018)

Existen postulados comunes a la mayoría de los psicólogos humanistas que señalan a un ser humano.

- Como una totalidad. Idea con énfasis holista, el ser humano debe estudiarse en su integridad y no fragmentado.
- Poseedor de un núcleo central estructurado, es decir, su “yo”, su “yo mismo” (self) que es la génesis y estructura de todos sus procesos psicológicos.
- Tiende naturalmente a su autorrealización. Ante las situaciones negativas debe trascenderse; si el medio es propicio, genuino y empático y no amenazante, las potencialidades se verán favorecidas.
- Es un ser en un contexto humano y vive en relación con otras personas.
- Es consciente de sí mismo y de su existencia, se conduce con lo que fue en el pasado, preparándose para el futuro.
- Tiene facultades de decisión, libertad y conciencia para elegir y tomar sus propias decisiones, lo que se traduce en un ser activo y constructor de su propia vida.
- Es intencional, los actos voluntarios se reflejan en sus propias decisiones o elecciones.

En el humanismo la educación centra su ayuda en decidir lo que somos y lo queremos llegar a ser. Los alumnos son incomparables y necesitan de apoyo para construir una identidad propia. Hernández Rojas Gerardo en 2006, menciona que el adiestramiento tradicional hace hincapié en la enseñanza directa y rígida, predeterminada por un

currículo inflexible y centrado en el profesor. La instrucción humanista es indirecta, ya que el docente permite que los escolares aprendan impulsando y promoviendo todas las exploraciones, experiencias y proyectos, que estos preferentemente inicien o decidan emprender y logren aprendizajes vivenciales con sentido. El paradigma humanista considera a los colegiales como entes individuales, únicos y diferentes de los demás. Son seres con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad al efectuar actividades y solucionar problemas creativamente; no son individuos que participan cognitivamente, poseen afectos, intereses y valores particulares son personas totales. (Hernández, 2006)

La finalidad del humanista es formar a los estudiantes en las tomas de decisiones, en ámbitos, en donde el respeto de los derechos del prójimo, lo justo y lo injusto son cuestionados. Los rasgos que debe tomar el docente humanista son: ser un maestro interesado en el alumno como persona, procurar estar abierto a nuevas formas de enseñanza, fomentar el espíritu cooperativo, ser auténtico y genuino ante los educandos, intentar comprender a sus discípulos poniéndose en su lugar (empatía) y ser sensible a sus percepciones y sentimientos, rechazar las posturas autoritarias y egocéntricas, el poner a disposición de los colegiales sus conocimientos y experiencias y que, cuando lo requieran, puedan contar con ellos. Cfr. (Hernández & Díaz, 1997)

Carl Rogers (1902-1987) ha analizado el concepto de aprendizaje, afirma que el discípulo lo desarrollará si llega a ser significativo, esto sucede, si se involucra a la persona como totalidad, incluyendo sus procesos afectivos y cognitivos, y se desarrolla en forma experimental. El estudiante requiere considerar el tema, de modo revelador para sus objetivos personales. Lograrlo en la formación, mejora al ser participativo; el alumno decide, mueve sus propios recursos y se responsabiliza de lo que va a aprender. Es importante promover un ambiente de respeto, comprensión y apoyo, en donde el profesor no utilice recetas estereotipadas, sino que actúe con innovación y así él mismo, sea auténtico. La participación es el método más eficaz de aprendizaje; será básico reflexionar el contexto social del individuo. (Elizalde, Martí, & Martínez, 2006)

Abraham Maslow (1908-1970) define la relación terapéutica entre terapeuta-paciente o maestro-alumno, es un vínculo de motivación al aprendizaje y la transformación que surge a partir de una tendencia hacia la autorrealización. Su terapia es una profundización de su modelo de motivación humana ilustrada en su pirámide, cuya cúspide se encuentra el autoconcepto. El paradigma humanista se caracteriza por la aplicación en el área de la educación para formar a un sujeto sano, libre y autónomo. Las decisiones educativas implican satisfacer las necesidades de todos. Conceden al conocimiento personal tanto valor como al público, tienen en cuenta el perfeccionamiento de cada individuo, respetando el progreso de los otros individuos. Se consideran al docente un individuo más, su actitud no debe ser directiva sino facilitadora. Cfr. (Elizalde, Martí, & Martínez, 2006)

### **2.1.2 La interacción social en el desarrollo humano**

El paradigma sociocultural o histórico cultural, fue desarrollado por L. S. Vygotsky (1866-1934) en la década de 1920. Después del periodo estalinista (1924-1953), la obra de Vygotsky fue revalorada en la Unión Soviética, sus obras salieron nuevamente a la luz en 1956, luego de permanecer oficialmente prohibidas desde los años treinta, con un enorme interés en progresar la teoría. En Estados Unidos, a inicio de los ochenta, se fue manifestado una tendencia creciente por retomar sus ideas e hipótesis básicas de potencial heurístico, con el fin de comprobarlas o desarrollar más allá, las líneas de investigación propuestas por él. Algunos de estos trabajos se han llevado a cabo y siguen realizándose con mucho dinamismo en varios campos: la cognición cotidiana, la psicolingüística, la psicología evolutiva, las indagaciones interculturales, y educación; con autores como J. Bruner (1915-2016), M. Cole (1938- ), S. Scribner (1923-1991) y el grupo del Laboratorio de Cognición Humana Comparada, entre los representativos. Cfr. (Chávez A. , 2007)

La interacción social, en su rama denominada constructivismo situado, el aprendizaje tiene una interpretación audaz: “únicamente en un contexto social se consigue aprendizaje significativo”, contrario a lo que vive implícito en la teoría de Piaget (1896-

1980), no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la correlación colectiva. El lenguaje es la herramienta cultural de formación más eficaz. El sujeto edifica su discernimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a distintos semejantes y preguntarse, a sí mismo, sobre aquellos asuntos que le interesan. Aún con mayor importancia, es el hecho de que el individuo construye su conocimiento, no por ser una función natural de su cerebro, se le ha enseñado a construir a través de un diálogo continuo con diferentes seres humanos. La construcción mental de significados es altamente improbable, si no existe el andamiaje externo, dado por un agente social. La mente, para lograr sus cometidos constructivistas, necesita no únicamente de sí misma, también del contexto social que la soporta. (Chávez A. , 2007)

Gran parte de las propuestas educativas giran en torno al concepto de “zona de desarrollo próximo” (ZDP) y al de la mediación. Vygotsky (1986-1934) define la ZDP como la distancia entre el nivel real de mejora, determinada por la capacidad de resolver independientemente un inconveniente, y el adelanto potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía en colaboración con otro individuo más capaz. Cfr. (Chávez A. , 2007)

### **2.1.3 Pensando la interacción humana desde una comunidad de práctica**

La teoría del aprendizaje situado y CP fue desarrollada por Jean Lave y Etienne Wenger (1991). Se hace hincapié en el carácter relacional y negociado del discernimiento y del aprendizaje, el cual se desprende de una acción de compromiso con su formación por parte de los individuos involucrados; la instrucción se produce con mayor eficacia dentro de las colectividades. Lo que representa aprender en función de participar de una asociación. El contexto de los sujetos al de la comunidad, conduce a una transformación en donde se entiende, por aprendizaje, el progreso de una identidad de los miembros de un colectivo, hasta llegar a tener habilidades de conocimiento autoconsciente del mismo proceso. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)

Las interacciones que tienen parte dentro de una CP: cooperación, resolución de problemas, construcción de la confianza, comprensión y las relaciones colectivas; poseen el potencial de fomentar el capital social comunitario que mejora el bienestar de los miembros de un colectivo. Se sostiene un aprendizaje eficaz, al llevarse a cabo en las colectividades, afirmando que los resultados académicos y sociales progresarán, si las aulas se convierten en comunidades de enseñanza y aprendizaje. Las CP por supuesto, no se limitan a las escuelas, abarcan distintos escenarios: el lugar de trabajo y otras formas de organización. La formación implica contribución en asociación, dejando de ser considerada la adquisición de conocimiento por individuos, para ser reconocido como un desarrollo de aportación benéfico, en los grupos en el que la naturaleza de la situación impacta significativamente. A estas ideas las llaman proceso de participación periférica legítima, puesto que el nuevo participante, que se mueve de la periferia de la colectividad hacia el centro, llegará a ser activo y a estar comprometido con la cultura y asumirá una nueva identidad. El aprendizaje es el resultado la contribución en sociedad. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)

Jean Lave y Etienne Wenger (1991) desarrollan el concepto CP o comunidad de conocimiento, al manifestar la importancia de la actividad como nexo entre el individuo y la colectividad; también las colectividades legitiman las prácticas individuales. El aprendizaje social, el significado y las identidades son construidos en las interacciones, mientras se edifican, son influenciada por el ambiente en el que se inscriben. En las CP no hay separación en el desarrollo de la identidad y los saberes; ambos. interactúan recíprocamente mediante el proceso de participación periférica legítima en el contexto de una CP. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)

Una CPA se define a sí misma, en tres dimensiones: su empresa conjunta es comprendida y continuamente renegociada por sus copartícipes, el compromiso mutuo que une a sus miembros, juntos en una entidad social y el repertorio compartido de recursos comunes (rutinas, sensibilidades, artefactos, vocabulario, estilos) que los involucrados han desarrollado a lo largo del tiempo. Varios autores ven en el aprendizaje situado y CP, una teoría de formación social, la cual considera, a las comunidades



interactivas, lugares privilegiados en la adquisición y creación de conocimiento. Tales, constituyen el contexto para desarrollar una práctica como un proceso activo, dinámico e histórico de participación en la negociación de significado en el que paralelamente se construyen las identidades de los participantes y sus saberes. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)

Una CP, se define, en aquella en la que se suceden una serie de conocimientos que son el resultado de una preparación colectiva y que se sostienen a lo largo del tiempo por la incesante búsqueda de una empresa compartida entre las personas. Incluye también, los significados que adquieren las acciones en un determinado contexto social e histórico, incluyendo un sentido, una comunidad y un aprendizaje. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)

- Un sentido. Se construye en virtud de un proceso de negociación que abarca la interacción de dos aspectos: la participación y la reificación (dar forma a la experiencia mediante la producción de objetos). Una CP produce abstracciones (herramientas, símbolos, historias, conceptos) que ratifican o representan algo de esa habilidad en un formato concreto, en un objeto; estos productos son un reflejo de esas experiencias. Ambos aspectos, son dos mecanismos representativos de la conjunción de los tratamientos de explicación, interpretación y formalización en la construcción de sentido en la praxis. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)
- Una comunidad. Asociar la praxis con la idea de colectividad, implica mencionar tres dimensiones: el compromiso mutuo, la empresa colectiva y el repertorio compartido. La comunidad tiene un alto deber recíproco de los participantes; por eso, no es sinónimo de grupo, equipo o red. Hay relaciones profundas de trabajo solidario, organizadas alrededor de un objetivo en común. Su responsabilidad, involucra acrecentar a su vez una compilación compartida de recursos utilizados en el proceso de negociación mediante el cual se constituye un sentido de la práctica, se destaca que la pertenencia se define por el grado de cometido con una determinada experiencia. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)

- Un aprendizaje. La comunidad de práctica puede mirarse como un conjunto de experiencias de formación compartidas, son historias de compromiso mutuo que implican negociaciones al definir una empresa colectiva mediante el progreso de un repertorio colectivo (recursos), la preparación en la experiencia queda conformada por los procesos que hacen a la esencia de cada una de estas dimensiones. Lo que se aprende, concretamente, es la praxis misma. Cfr. (Lave & Wenger, 1991)

En relación con las escuelas, convendrían ofrecer nuevas formas de identificación, negociabilidad y pertenencia, al generar el empoderamiento de significado. El desarrollo de la identidad es crucial en las instituciones educativas, deben centrarse en permitir que los estudiantes se apropien del conocimiento mediante instancias de la reflexión y negociación. La idea de atender el proyecto desde una CPA, es el deseo de efectuar no simplemente prácticas, sino culturas de investigación que afecten la mejora de gestión y la formación de los alumnos, producto no solo de un aprendizaje colectivo; sí, de los acuerdos comunitarios, sostener la comunidad con la participación compartida entre los docentes. Cfr. (Riscanevo-Espitia, 2016)

## **2.2 Cooperar y colaborar, ¡un reto para los colegiados y liderazgos!**

Al organizar la dinámica de formación y de instrucción en la sala en el aula puede resultar que los estudiantes compitan, es común el estudio individual; en ocasiones cooperan entre ellos en grupos, en pares, tríos u otras formas de organización.

El Aprendizaje Cooperativo es un término usado para referirse a un conjunto de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos, donde se trabaja colectivamente de forma coordinada al resolver tareas académicas y profundizar en su propia preparación.

Dos psicólogos sociales, los hermanos Roger T. Johnson (1938) y David W. Johnson (1940) lo han definido como aquella situación de aprendizaje en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos puede alcanzar sus fines, si y únicamente si, los demás consiguen lograr los suyos. En los grupos cooperativos es posible beneficiar a todos los alumnos de los recursos a los que han tenido acceso diferentes compañeros, en los contextos para la evaluación grupal, la transferencia del conjunto al sujeto, es mayor que de individuo a individuo. La cooperación es una estructura de correlación diseñada hacia facilitar la realización de un producto final o meta a través del trabajo incorporado. Cfr. (Chávez A. , 2007)

En la colaboración se dan formas de interacción y de vida personal donde los individuos son responsables de sus acciones, incluyendo su aprendizaje y el respeto de las destrezas y contribuciones de los otros. Se basa en un proceso de actividad, correlación y reciprocidad con los estudiantes, facilitando la construcción conjunta de significados y un avance individual hacia niveles superiores de desarrollo, a través de la contribución, implicación, discusión, consenso, planeación, habilidades y conocimiento de los efectos en la dinámica de grupo.

Díaz Barriga (1999), Zañartu (2003), Johnson y Johnson (1998); identifican la igualdad que deben tener todos los sujetos en la preparación y mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia. Es un modelo centrado en el diálogo, la negociación en la palabra, en el aprender por explicación, es un sistema de interacciones que organiza e induce la influencia recíproca en los integrantes de un equipo; es un progreso gradual en donde los miembros crean responsabilidad con la formación de los demás, una interdependencia positiva que no implica competencia en ellos, métodos de trabajo grupal; el aporte del colectivo en la generación del conocimiento, se comparte la autoridad, se acepta la distribución de compromisos, respetando el punto de vista del otro, la planificación conjunta y el intercambio de roles. El comparativo en ambos tipos de aprendizaje es observable en la Tabla 7. Cfr. (Chávez R. , 2020)

Tabla 7. Comparativo del aprendizaje cooperativo y colaborativo

	<b>Aprendizaje cooperativo</b>	<b>Aprendizaje colaborativo</b>
	<b>La premisa básica es trabajar juntos, con interdependencia positiva, se fomentan la responsabilidad individual, los objetivos comunes de grupo y el carácter dialógico.</b>	
<b>Toma de decisiones</b>	Presenta estructuras de correlación.	La interacción es más filosófica y se vuelve un estilo de vida.
<b>Liderazgo</b>	Hay un mayor control por parte del profesor.	Implica transferir a los alumnos la responsabilidad.
<b>Roles</b>	Conlleva una repartición de las tareas, realizando un trabajo más individual.	Los participantes del grupo intervienen en todas y cada una de las partes del proyecto o problema a resolver.
<b>Objetivos</b>	Procura cumplir metas y tareas.	Se dirige al desarrollo humano, es procesual.
<b>Participación</b>	Adhesión a la estructura de trabajo.	Adhesión en función al compromiso personal.
<b>Ambiente</b>	Controlado y poco abierto	Abierto, libre, pactado y creativo.
<b>Aprendizaje</b>	Supeditado a los intereses organizacionales.	Consenso, individual y conjunto.
<b>Motivación</b>	La organización convence al estudiante.	Intrínseca y extrínseca

Los beneficios de contar con una CA, CP o CPA, son el potencial el aprendizaje al intercambiar, colaborar e innovar pedagógicamente. La asesoría a la escuela con función a la cooperación o colaboración, implica transformar las estrategias de formación y en romper el aislamiento de los profesores en los centros educativos. Muchos docentes se han sentido aislados de los colegas. Se está solo al planificar, ejecutar, estudiar o evaluar. La evidencia de investigación señala la importancia de las interacciones como fundamentales en el mejoramiento de la práctica y al favorecer el perfeccionamiento en los aprendizajes.

La manera de contrarrestar el aislamiento y favorecer el intercambio y apoyo entre colegas, surge de la preparación en comunidad. El convenio mutuo de los participantes

es un factor decisivo para desarrollar conocimientos compartidos. El compromiso colectivo desarrollado bajo el formato de agrupaciones, comparte valores y prioridades, orientadas hacia la relación personal o la profesional; hace de las problemáticas escolares, el núcleo del debate, trata de superar etapas y de pasar de encuentros grupales virtuales o presenciales, al fortalecimiento de equipos de trabajo y a la creación de comunidades profesionales y de sociedades formativas que funcionan como CA.

Los encuentros formales originan una interpretación colectiva de preocupaciones referidas al centro, de las situaciones-problema; hacen posible colaborar e investigar para encontrar prácticas con incidencia en la mejora de aprendizajes. Varios profesores han logrado un desarrollo profesional producido de manera relativamente autónoma y personal; perdiendo la riqueza de los procesos que no ocurren de forma aislada, el espacio intersubjetivo y social; la experiencia generada, en correlación con un contexto o ambiente, en el cual, se puede vincular activamente. Es importante repensar el escenario colectivo, organizativo y cultural en donde convivimos y se producen las múltiples interacciones que involucran a la comunidad escolar.

Desde el año 2000, los CdeM, han asociado la preparación de los docentes con las redes sociales, debido al auge de los recursos tecnológicos disponibles. Los escenarios que se utilizan, se alejan en diversos aspectos de interactuar y reflexionar unidos; aunque, mucho de la labor en línea puede acercarse a situaciones informales de intercambio digital; las plataformas de equipos en clase (classroom, teams) permiten conectarse y participar a una bina, grupos de trabajo, hasta una CPA, son un motor de reciprocidad.

La evaluación sobre la actualización de la SEP y del Gobierno Sexenal (2012-2018), mantuvieron un discurso de identificar en las actividades de formación continua, talleres aislados y esporádicos; en donde no se tienen en cuenta las formas en las que los profesores generan preparación profesional; la solución fue contratar servicios externos a la SEP, en algunos casos, los resultados fueron positivos; no obstante, hay una visión en el magisterio de haberla alejado, de las bases. Con el SATE se pretende propiciar un

intercambio y la intercomunicación para influir en forma significativa en cómo aprenden los docentes basados en el apoyo mutuo y la colaboración. La idea se asocia con términos, como perfeccionamiento profesional docente, capacitación permanente, continua o en servicio, desarrollo de recursos humanos, aprendizaje a lo largo de la vida, reciclaje o capacitación.

En 1976, el sociólogo estadounidense Daniel Bell (1919-2011), introdujo la noción “sociedad de la información”, en su libro *“El advenimiento de la sociedad postindustrial”*, donde formula que el eje principal de esta, será el conocimiento teórico y advierte que los servicios basados en el discernimiento habrían de convertirse en la estructura central de la nueva economía y de una colectividad apoyada en la indagación, donde las ideologías estarían sobrando. Cfr. (Viveros, 2010)

Hacia 1990 las principales economías del mundo iniciaron una deliberación sobre el tópico, la UNESCO, en particular, ha adoptado el término “sociedad del conocimiento”, o su variante, “sociedades del saber”, entre de las políticas institucionales ha desarrollado una reflexión en torno al tema, al incorporar una concepción integral, no ligada solamente a la dimensión económica. Dentro de ella se examinan las discrepancias en cuanto a las oportunidades de los estudiantes de éxito en la escuela; a partir de ahí, será viable continuar con algún tipo de formación que les permita acceder a un empleo profesional, alcanzar su potencial individual y abatir las desigualdades sociales y económicas. La preocupación se ha dirigido a mirar como única posibilidad de asegurar educación para todos y aprendizaje permanente y de calidad, haciendo de la instrucción, una necesidad y una tarea colectiva. Cfr. (UNESCO, 2005)

Una verdadera formación de calidad es independientemente del nivel social o cultural, debe llevar a aprender a vivir juntos, uniendo las voces, capacidades y esfuerzos de todas las personas, tanto en los procesos de aprendizaje en la toma de decisiones. Los pedagogos Ramón Flecha (1952), César Coll (1950), Paulo Freire (1921-1997) y otros, han reflexionado que los centros de educación logran aumentar el aprendizaje y superar el fracaso escolar a través de una mayor participación y solidaridad, proponen la

constitución de CA en las escuelas; que, al abrir sus puertas a los miembros de la colectividad, se transforman, dando así una respuesta educativa igualitaria volviéndose más informadas.

En la literatura especializada es posible constatar una variada multiplicidad de significados que se asigna al término “Comunidades de Aprendizaje”; con distintos fundamentos y en una amplia diversidad de experiencias, las cuales forman parte de iniciativas de innovación de métodos educativos enmarcados en propósitos y contextos disímiles entre sí. Hay gran variedad de términos y concepciones similares tales, como CP, comunidad colaborativa, CPA, círculos de aprendizaje, redes de conocimiento y práctica o colectividad virtual de educación.

El concepto de comunidad tiene su origen en el vocablo latino *communitas* se refiere a un conjunto o asociación de personas que comparten elementos, características, intereses, propiedades u objetivos en común; poseen conciencia de ello y de sus diferencias con distintas comunidades. Participan del idioma, las costumbres, la visión del mundo, los valores, las creencias, ubicación geográfica, tareas, trabajo, los estudios, roles, problemas, beneficios, entre otros. Una comunidad no estructurada (alude a la reunión de individuos que conforman un determinado sistema o ecosistema. En una comunidad estructurada existe un alto grado de pertenencia con sentimiento de proximidad e igualdad social. En la medida en que una mutualidad humana se desenvuelve, los sujetos elaboran, intervienen y socializan una filiación común, expresarse con signos o señales como lo es el arraigo o membresía, es decir: historia, identidad, símbolos, derechos y deberes de la agrupación; la influencia para realizar una determinada acción conjunta, la integración, que busca el respeto, la popularidad, el estatus, la satisfacción de todas las necesidades del grupo; el compromiso, donde el deseo por llegar a las metas y el conocimiento de los miembros son suficientes al crear lazos emocionales firmes y brindar afecto, contención y seguridad.

La concepción de aprendizaje tiene sus raíces en el vocablo latino “*aprehendere*”, que significa “*captura*”, asir algo, que no se escape. Para Piaget (1896-1980), el proceso es

más importante que la mera adquisición de conocimientos. En el constructivismo, el aprendizaje es la transformación del individuo, en donde por medio de su propia actividad cambia su conducta, su manera de pensar, de hacer y de sentir.

La sociedad del conocimiento destaca el progreso de competencias y destrezas transferibles, como estrategia básica al propiciar el aprender a aprender. Los requerimientos del mundo actual demandan perspicacia en las habilidades para seguir aprendiendo. La concepción de comunidad y aprendizaje, al unirse, ofrecen el concepto de comunidad de aprendizaje.

A continuación, se presentan las características de tres tipos de comunidades, son indispensables de identificar en este documento, el lograr plantear sus diferencias y conseguir fortalecer la significación de las CPA.

### **2.2.1 El aprendizaje dialógico, más que una herramienta para el trabajo comunitario**

En el mundo, existen diferentes experiencias educativas con éxitos en la superación de desigualdades en la enseñanza basadas en las características del aprendizaje dialógico, la acción del alumnado, familias, colectividad y profesionales de la educación, se revalorizan al actuar en conjunto y en importancia al sumarse en la sociedad de la información, en esta nueva realidad las interacciones de los estudiantes y no únicamente de las que recibe en el aula, ni exclusivamente de sus conocimientos previos, le dan nuevas significaciones en su cognición. Cfr. (Flecha, 1997)

El aprendizaje dialógico en CA propicia correlaciones con una perspectiva comunicativa al dar significado a una construcción colectiva de las percepciones desde un plano intersubjetivo, social; y progresivamente interiorizar como un conocimiento propio, intrasubjetivo. Cfr. (Universidad Internacional de Valencia, 2018)



Las interacciones de los individuos a través del diálogo constituyen el elemento clave que permite volver posible la producción del conocimiento. Los docentes aprenden gracias a los múltiples intercambios comunicativos de ellos y el resto de personas que participan de alguna forma: voluntarios, personal no docente o miembro de grupos interactivos que conforman la asociación: tertulias, comisiones mixtas, clase, otros. Cfr. (CREA, Universidad de Barcelona, 2013)

Al realizar una aplicación práctica del aprendizaje dialógico, se necesita hacer cambios en la organización de los centros y aulas, involucra utilizar más y mejor las habilidades comunicativas de los entornos familiares, escolares, de tiempo libre y de la comunidad. Este tipo de actualización es susceptible de utilizarse en las CP y en las CPA. Se sustenta en siete principios básicos:

- Transformación. Se prioriza la metamorfosis por encima de la adaptación, sostiene que a través de la educación es posible transformar el entorno social en el que vivimos.
- Igualdad. El entorno educativo, o CA requieren paridad en sus condiciones. Un diálogo es igualitario cuando se valoran las aportaciones de los participantes en función de los argumentos expuestos por cada cual y no por la consecución de poder.
- Inteligencia cultural. La idea de conocimiento académica cambia a un concepto de la agudeza con una base cultural, entendida como el total de saberes, habilidades y conocimientos propios.
- Dimensión instrumental. Los aprendizajes instrumentales constituyen la base para acceder al acumulado de conocimientos, son un requisito indispensable hacia poder adherirse a una educación de calidad, se pretende evitar la exclusión social a través de la implicación de todos los miembros de la comunidad en actividades de formación.

- Creación de sentido. Supone dar una determinada orientación vital a la existencia, luchar por los sueños y perseguir proyectos. Uno de los valores que más se intentan potenciar en el aprendizaje dialógico es el juicio familiar, motivo por el cual se busca la máxima implicación, participación y consenso en un proyecto educativo global.
- Solidaridad. Es un valor profundo que debe trabajarse de forma decidida en todas las acciones educativas. La solidaridad requiere observarse y ejecutarse en el día a día escolar, ofreciendo ayuda para superar cualquier tipo de exclusión en el aula: por motivos culturales, dificultades de aprendizaje o alguna limitación o diferencia física o psíquica. Implica trabajar conjunta y colaborativamente tanto el profesorado, los alumnos y sus familias y el resto de la comunidad educativa, como en la gestión del centro y al compartir los diferentes espacios de instrucción.
- Igualdad ante las diferencias. El aprendizaje basado en el diálogo niega que la diversidad sea un obstáculo hacia la preparación, la realidad supone una gran oportunidad de sumar habilidades, formas de entender la vida y aprender. La segregación por niveles a través de las unidades de adaptación, de los apoyos fuera del aula ordinaria o de los grupos flexibles permanentes a lo largo de un curso para adaptar el currículo, no han ofrecido buenos resultados. Las políticas educativas segregacionistas incrementan los contrastes, alejando del sentido de pertenencia.

### **2.2.2 No es lo mismo solo que todos colaborando**

La sociedad ha cambiado y los cambios afectan los contextos escolares, la autoridad del profesorado ya no es la que era, hoy se requiere negociar con sus alumnos y alumnas adoptar alternativas basadas en el diálogo dentro de la convivencia con toda la colectividad. Una CA se basa en un agregado de actuaciones educativas exitosas

dirigidas a la transformación social y educativa, en donde se destacan las interacciones y la participación de la comunidad.

La Verneda-Sant Martí es un espacio de educación para adultos que inició su funcionamiento en 1978 con un trabajo coordinado entre escuela y barrio, es hoy un referente educativo en lo internacional. El éxito de esta primera CA y el estudio de diferentes proyectos educativos internacionales de superación, condujo al Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universidad de Barcelona a desarrollar un proyecto de inversión social e instructivo de centros formativos, con un doble objetivo: superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia. La concepción comunicativa demuestra que la formación depende principalmente de las interacciones de las personas, la construcción de significados se basa en las intercomunicaciones que resultan de un diálogo igualitario con los interlocutores, el profesorado, los familiares, amistades y otros individuos. El aprendizaje dialógico resulta de las correlaciones que produce una conversación equitativa, los significados se construyen cuando el fin es entenderse planificando acciones comunes y el diálogo intersubjetivo es democrático y horizontal con las mismas posibilidades de intervenir y de actuar de la acción común.

El éxito de CA es inseparable de su marco teórico: el aprendizaje dialógico, la perspectiva es la metamorfosis, la adaptación a múltiples niveles del contexto de aprendizaje, de los previos de conocimiento, de las expectativas, de los vínculos entre familia y escuela, de las relaciones sociales en las aulas, en el centro escolar y en la comunidad, y la transformación equitativa de la sociedad. Una idea de trabajo en estos grupos es el logro de igualdad dentro de las diferencias. Se niega la equidad al homogeneizar y tratar de imponer a todos, un mismo modelo educativo, lo cual asegura la superioridad de las consecuencias académicas en sectores y personas dominantes. La CA vive la diversidad, sin buscar una educación igualitaria.

La cultura de la individualidad llega a justificar que no se aprende por ser desigual. Las personas de disímiles extractos y grupos, pueden acceder a los elementos culturales y

conocimientos instrumentales valorados socialmente, cuando no se busca limitar la igualdad de oportunidades de suscripción a posiciones desiguales en la sociedad, lo único que se consigue es otra forma de legitimación. En las CA lo que se promueve es la equidad en los resultados dentro de la diversidad, supone un nuevo reto en lograr una educación igualitaria que fomente el derecho de todo individuo a ser diferente, que favorezca la posibilidad de acercarse a determinados compendios del saber, que le permitan su inclusión. Cfr. (Elboj & Oliver, 2003)

Concepto de comunidad de aprendizaje. “Son grupos de personas que se encuentran en un mismo entorno, ya sea virtual o presencial, y que tienen un interés común de aprendizaje con diferentes objetivos e intereses particulares. Se basan en la confianza y en el reconocimiento de la diversidad y la disposición para compartir experiencias y conocimientos. A través de estas, se busca establecer procesos de aprendizaje a largo plazo que apuntan a la innovación, el desarrollo de capacidades, el mejoramiento de la práctica y el fortalecimiento de los vínculos entre miembros – las sinergias” (Viveros, 2010)

Las bases teóricas de las CA se pueden encontrar en autores de referencia de la psicología, de la pedagogía y de la sociología de las últimas décadas: Vygotsky (1896-1934), Freire (1921-1997), Habermas (1929). Las CA son espacios educativos en los cuales se parte del enfoque comunicativo que propone el diálogo como forma de intercambio con las culturas y camino hacia la superación de las desigualdades y exclusiones actuales. En consecuencia, el aprendizaje y la relación educativa que se promueven son dialógicas, esta concepción tiene por valor añadido el hecho de considerar al conjunto de miembros de la comunidad, agentes activos y participativos en la formación de los significados con los niños y jóvenes. La escuela requiere de elementos para que se pueda crear una convivencia en el aula que persiga fines comunes y objetivos individuales, tanto en lo social y en lo personal, se requerirá de aprendizaje cooperativo, colaborativo y dialógico.

El aprendizaje dialógico resulta de las interacciones que produce, entre iguales para llegar al consenso con pretensiones de validez. Se trata, de conversar, de dialogar, de cooperar intelectualmente, de discutir en forma argumentada, de valorar las diferentes

posiciones. Los aportes de los participantes son valorados en función de sus argumentaciones y no quien lo dice. Dadas las características de las CA y los entornos socioculturales donde se desarrollan, este tipo de iniciativas se convierten en una estrategia de educación inclusiva que responde a las necesidades particulares de un centro escolar, pues permite vincular en el mismo ambiente educativo repercutiendo en la calidad de la enseñanza de todos y todas, mejora la convivencia y desarrolla una mutación personal hacia la solidaridad. Una CA depende del contexto en el cual se va a efectuar, se pueden evidenciar dos fases generales que deben estar presentes en cualquier proceso de metamorfosis que se desee realizar, la transformación y la consolidación. (Ver tabla 8)

*Tabla 8. Fases de transformación de un centro educativo en una Comunidad de Aprendizaje, de acuerdo con Ramón Flecha*

<b>Transformación</b>	<b>Sensibilización</b>	Dar a conocer a la comunidad la iniciativa que se desea poner en marcha.
	<b>Toma de decisiones</b>	Dado que la consolidación de una CA depende de la participación activa de la comunidad, es necesario que ellos estén de acuerdo y acepten vincularse con el proceso que se pondrá en marcha.
	<b>Sueño</b>	La comunidad debe expresar el ideal que tiene de escuela, que quisiera transformar, cómo se imagina la institución idónea.
	<b>Análisis contextual y selección de prioridades</b>	Identificar los recursos financieros y humanos disponibles en la institución y en la zona; se busca concluir cuáles son los aspectos prioritarios en la estrategia de transformación.
	<b>Planificación de aspectos a transformar</b>	Reorganizar el centro en comisiones de trabajo. En ellas participa el profesorado, el alumnado, las familias, las personas de diferentes entidades locales y asesoras, de atender las prioridades identificadas.
<b>Consolidación</b>	<b>Formación de familiares</b>	Abrir espacios de integración para toda la comunidad, que permita que todas las personas aporten lo que saben y lo que sienten sin dar más importancia a los conocimientos académicos.
	<b>Grupos interactivos</b>	Coordinar grupos de colaboración a las actividades académicas, de que todos los alumnos, independientemente de las necesidades de apoyo que requieran en el proceso educativo, puedan recibir el mismo tipo de formación que sus compañeros y en el entorno. En estos, pueden participar docentes de otros cursos, voluntarios, padres de familia, entre diferentes aspectos..

### 2.2.3 Profesionalizarse a través de la práctica

Una Comunidad de Práctica (CP) es un grupo de personas que “comparten una preocupación, un conjunto de problemas, o una pasión por un tema, y que profundizan sus conocimientos y experiencias en este ámbito mediante la interacción continuada”. (Lave & Wenger, 1991)

En una CP, la preparación se lleva a cabo a través de la participación en la experiencia. Un componente crítico es la “práctica”, propia de la praxis del trabajo, en el intercambio con los colegas nos ofrece condiciones y aplicación sobre la tarea, generando el aprendizaje. Una CP se asienta en tres dimensiones: compromiso mutuo, empresa conjunta y repertorio compartido. En ellas se da incremento del capital social, el cual es un activo estratégico en la mejora de la organización.

En las CP hay múltiples niveles de implicación, ofrecen oportunidad de capacitación para gente externa y miembros de otras comunidades, subsisten formas de participación periféricas lo cual significa que los copartícipes pueden contribuir y beneficiarse en modos muy diferentes, dependiendo de las relaciones asumidas.

Las CP se caracterizan por:

- Las relaciones que constituyen la práctica se definen principalmente por el aprendizaje. El cual consiste en la habilidad de negociar nuevos significados en la participación en una CP.
- Participar y comprometerse no son sinónimos en este contexto. Se puede intervenir sin estar comprometido, en una CP importa el nivel de compromiso y no el de suscripción.

- La práctica reflexiva es una combinación de responsabilidad e imaginación, implica identificarse en una empresa en común a la vez que percibir desde fuera, procurando proyectarla en el futuro.
- El aprendizaje descansa sobre la base de la imaginación, depende de características inherentes a la orientación, reflexión, exploración de las identidades y prácticas en un contexto más amplio.
- La participación, en definitiva, es lo que habilita el reconocimiento del otro, lo cual deriva en un proceso de identificación personal.

El concepto de CP constata la brecha entre la práctica que debería tener lugar en el trabajo cotidiano y la praxis real. Vuelve explícita la transferencia informal de conocimiento adentro de redes y grupos colectivos, brindando una estructura formal que ayuda a conseguir comprensión a través de las destrezas compartidas dentro del grupo: identidad grupal, la participación y dirección. El liderazgo informal es preponderante, tiene un papel de difusión de la labor del conjunto de miembros y de observación de la implantación de las ideas en la experiencia. Las CP se fortalecen en la medida en que permiten construir nociones y a la vez multiplicarlas en un proceso de contribución y construcción social. Comparten intereses, experiencias, problemas, se sostienen de las interacciones colectivas. La relación con la interacción y el intercambio de saberes que se dan al interior de la colectividad y que se encuentran articulados y nutren con la identificación, la confianza y la colaboración de la misma, permitiendo que las opiniones de la comunidad, se mantengan, desarrollen o compartan.

En los profesionales de la educación; concebir una CP como facilitadora del perfeccionamiento profesional entre los maestros se instituye mediante la correlación de los colegas interesados en resolver problemas de la práctica concreta: al colaborar, compartir ideas, probar soluciones e innovar. Ellos promueven y dinamizan acciones de capacitación, cuidando la realización, el seguimiento y la evaluación de proyectos

integrales de innovación, creación de experiencias de aprendizaje y crecimiento de todos los miembros que conforman la colectividad.

Se puede operar virtualmente, teniendo algunos encuentros presenciales con actividades concretas dirigidas a los docentes-facilitadores y estudiantes en el avance de habilidades digitales y de información; fortaleciendo así la motivación, el compromiso, negociación y comunicación; en la asociación que se va transformando, a través de las acciones que se van creando y realizando: generando redes de intercambio y colaboración en grupos de trabajo, suscitando el adelanto de la autonomía de sus miembros, representando un espacio de diálogo, debate y reflexión e incluyendo y promoviendo la participación en toda la colectividad docente y social.

Una CP puede atravesar por diferentes fases de progreso. Cfr. (Wenger, McDermontt, & M. Snyder, 2002)

- Etapa potencial. Se busca obtener conocimiento tanto por sus propios medios como a través de otras comunidades alrededor del tema de interés, la práctica de la colectividad se centra en las necesidades de discernimiento de la misma.
- Etapa de coalescencia. Se centra en establecer el valor de compartir conocimiento acerca del dominio entre los miembros, la práctica se concentra en definir específicamente qué nociones deben ser compartidas y cómo hacerlo. El coordinador de la comunidad asume la responsabilidad de administrar las opiniones, es posible que se designe la tarea a un grupo de administración de las fuentes de datos.
- Etapa de madurez. Se busca acrecentar una gran fuente de discernimiento, surge una serie de proyectos que permiten desarrollar nuevas áreas de comprensión, incrementando la cantidad de tiempo que deben dedicarle los miembros a la colectividad, la práctica se centra en organizar y administrar el saber de la



comunidad. El proceso implica la identificación de brechas en el conocimiento al inducir discusiones acerca de las necesidades.

- Etapa de gestión. Es usual que las colectividades desarrollen un sentido de autoría en el dominio en la medida en que generan discernimiento. Hay un balance sobre la creación y la divulgación del conocimiento. En el desarrollo de la comunidad y la respuesta de la misma, ante demandas del ambiente; hay una serie de actividades que se recomienda realizar. Una de ellas, utilizar otras agrupaciones como punto de referencia, permite construir nueva instrucción en la agrupación.
- Etapa de transformación. Transformar una colectividad es una parte, puede derivar de compartir conocimiento informal entre pares de la organización, generando una divulgación mayor del juicio. El dominio, la práctica y la comunidad, adquieren dimensiones y significados diferentes cada vez que se dirige hacia su estado de evolución. Su tiempo de vida es relativo, depende de sus intereses, dinámicas y orientaciones.

#### **2.2.4 Una cultura de colaboración y aprendizaje entre profesores, las CPA**

No hay un concepto único al definir una Comunidad Profesional de Aprendizaje (CPA); la idea hace referencia a un grupo de personas que, de forma inclusiva y colaborativa, se apoyan mutuamente, indagando de modo reflexivo, de aprender en relación con su práctica, en disposición a mejorar la formación de los estudiantes.

Si la propuesta es crear una nueva cultura de aprendizaje en los escolares, esto no sucede si no se ha generado una igual en los propios educadores, en donde exista conciencia de que si se trabaja en unión, cualesquiera pueden aprender de todos, compartir beneficios profesionales y personales, y también de las dificultades y problemas que se encuentran en la enseñanza, lo que implica “culturizar” la escuela al

tender a incrementar su capital social mediante el establecimiento de redes, para analizar, intercambiar experiencias y reflexión colectiva; en referencia a lo que pasa y lo que se quiere lograr, la revisión de la propia práctica, incrementa la oportuna satisfacción y eficacia laboral, en beneficio de los alumnos. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

La CA tiene semejanzas con la CP, ambas buscan romper con el aislamiento de los maestros a través del intercambio y diálogo. Las CP son grupos sociales constituidos con el fin de desarrollar un conocimiento, compartiendo sapiencias basadas en la reflexión compartida a cerca de las experiencias prácticas. La CPA permite focalizar el discernimiento referido a la enseñanza y al aprendizaje; en forma que la responsabilidad del éxito de los alumnos sea asumida por todo el colegiado. La posibilidad de intercambiar con otros brinda confianza y seguridad y reduce la resistencia al desarrollo de prácticas innovadoras. Sobre el tema Stoll, Fink y Earl, en 2004; obsequian esta idea:

“Imagínese dos escuelas. En la primera, los alumnos están aprendiendo, los docentes están aprendiendo y la dirección está aprendiendo. La segunda es una comunidad de aprendizaje. ¿Qué es lo que tiene esta, que no tenga la otra? Esta escuela sabe cómo juntarlo todo, implicar a todo el mundo –incluidos los padres y la comunidad– en una empresa colectiva que asegura que el aprendizaje individual se suma en un todo coherente, teniendo como fin fundamental el aprendizaje de alta calidad del alumno. El aprendizaje de los docentes y el conjunto directivo no tiene lugar por sí mismo, sino en cuanto parte absolutamente esencial para la mejora del aprendizaje de los alumnos”. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

Un centro educativo configurado como una CPA se estructura de acuerdo con (Stoll, McMahon, Bolam, & Mike, 2006), en torno las siguientes dimensiones:

- Valores y visión compartidos: construidos y acompañados en torno a las metas de la escuela, comprometidas y centradas en el aprendizaje de los estudiantes, predominan altas expectativas y hay una cultura de mejora.

- Responsabilidad colectiva por la mejora de la educación ofrecida: el personal mantiene el compromiso por el aprendizaje de todos los alumnos, existiendo una cierta presión entre compañeros en donde todo el colectivo actúa en la misma dirección.
- Focalizada en el aprendizaje de los estudiantes y en el mejor saber hacer de los profesores: busca centrarse en la misión de incrementar las oportunidades de aprender de los escolares; lo que conlleva que los educadores se preocupen por aprender de modo continuo, mediante la planificación, trabajo y enseñanza en equipo.
- Colaboración y desprivatización de la práctica: relaciones cooperativas y apoyo mutuo como un aprendizaje de la organización; disposición a poner en común lo que cada uno sabe realizar, solicitar ayuda a otros y aportar, hay crítica de conocimiento y retroalimentación.
- Aprendizaje profesional en lo individual y de grupo: todo el personal reside implicado y valora la mejora de la formación, hay un agregado de actividades dirigidas a tal finalidad, se desarrolla una práctica reflexiva mediante la indagación sobre la instrucción y el aprendizaje (observación mutua, autoevaluación, investigación-acción), los datos se analizan y usan en la mejora.
- Apertura, redes y alianzas: las iniciativas externas son empleadas al analizar lo que sucede internamente, el personal está abierto al cambio y por establecer tejidos o alianzas con otras instituciones, hay idea de respaldo conjunto.
- Comunidad inclusiva, confianza mutua, respeto y apoyo: cuidan en extremo que todos los miembros se puedan sentir activamente implicados, las diferencias individuales y la disensión es aceptada dentro de una reflexión crítica que promuevan el desarrollo del grupo.

Una CPA, ofrece un contexto favorable a prácticas pedagógicas basadas en la evidencia, las discusiones entre los docentes se centran en el aprendizaje de los alumnos y en la incidencia de las intervenciones didácticas.

Los maestros y directivos poco a poco se apropian de conocimientos teóricos y los incorporan a un contexto práctico. La búsqueda de evidencia y la investigación permiten avanzar en la solución de problemas vinculados a la formación de los educandos.

#### 2.2.4.1 Principios fundamentales de un Centro Escolar como CPA

La existencia de una CPA es para mejorar el aprendizaje de los educandos y hacer eficaz el trabajo del profesorado en la enseñanza. Dufour y Eaker (1998) ofrecen en tres aspectos relacionados directamente con los desempeños del alumnado, que surgen de las siguientes interrogantes: ¿qué es, exactamente, lo que se quiere que todos los estudiantes aprendan?, ¿cómo se sabe cuándo cada discípulo ha adquirido los conocimientos y habilidades clave? y ¿qué pasa en el centro escolar cuando un alumno no aprende? Cfr. (Bolívar & Antonio, 2017) (Ver ilustración 4)

Ilustración 4. Principios fundamentales de una CPA



#### 2.2.4.2 Reconstruir las escuelas como lugares de trabajo compartido, una CPA

Sin cambios en las estructuras organizativas y en la cultura escolar, no es posible configurar las sedes en CPA. Frente esta realidad, las CPA señalan una dirección capaz de encaminar a las instituciones. Se trata, de progresar contextos de relación cooperativa, donde los distintos agentes (internos y externos) educativos, en una comunidad de profesionales comprometidos en la cual se logre contribuir a la reconstrucción social y cultural del marco de trabajo del colegio en su propio progreso técnico. Se pretende, entonces, rediseñar *los roles y labor del profesorado* en promover un sentido de colectividad en las escuelas con unas relaciones de colegialidad y colaboración que, implicando a los educadores en el avance de la institución, conduzcan a un compromiso por parte del personal con las misiones consensuadas del centro. Los investigadores ubicaron el quehacer en proyectos conjuntos puede como un medio idóneo inicial para efectuar la transición del individualismo a la asociación profesional. Crear y desarrollar CPA de acuerdo con Krichesky y Murillo (2011), depende de diversos procesos dentro y fuera de la escuela:

- Centrarse en los procesos de aprendizaje. El perfeccionamiento técnico permanente es efectivo si queda basado en el contexto de trabajo y en las oportunidades incidentales que ofrece la praxis: aprendizaje experiencial, práctica reflexiva, socialización profesional, investigación acción, asesoramiento, más otras. La autoevaluación es fuentes de formación, a partir del análisis de datos y toma de decisiones en planes de operación. Del conocimiento individual se pasa al colectivo mediante la transferencia y creación de discernimiento que supone el intercambio con los compañeros en una empresa colectiva.
- Liderar las CPA. Su desarrollo requiere auxilio activo de liderazgo a todos los niveles. Se necesita la creación de una cultura favorecedora de la preparación, asegurar el aprendizaje conjunta de la organización, promover la reflexión e indagación y prestar atención a la cara humana del cambio. Si se quiere que los

profesores sean agentes inclusivos de transformación, su dirección debe tender a ser distribuida o múltiple.

- Desarrollar otros recursos sociales. Las relaciones colegiadas productivas se basan en la confianza y el respeto.
- Gestionar los recursos estructurales: tiempo y espacio. Las ocasiones de intercambio se ven facilitadas por el empleo del lugar y la temporalidad, en el centro escolar. Los factores espaciales pueden incrementar o inhibir las oportunidades de aprendizaje colectivo.
- Interacción y relación con dependientes externos. Una comunidad profesional no puede subsistir aislada, precisa de apoyo externo, relaciones y alianzas. De carácter local, servicios sociales y otros agentes o instituciones; en la sociedad red, los centros escolares tienen que establecer redes con diferentes focos educativos de su zona, para respaldo e intercambio mutuo.

#### **2.2.4.3 Contra el aislamiento, una cultura y política de colaboración**

La persistencia de reglas de privacidad, aislamiento e individualismo generados a lo largo de su historia por los espacios académicos, ha legitimado las disposiciones, relaciones y condiciones de trabajo organizativo; se reflejan en el funcionamiento de las instituciones, en un agregado de comportamientos individuales, los contextos se tornan poco propicios al aprendizaje magistral y las mejoras organizativas. Al romper la cultura individualista es necesario promover la colegialidad y el quehacer en colaboración. En centros educativos en que las normas profesionales y estructuras organizacionales favorecen y sostienen un desempeño individual de los educadores, poseen desventajas ante otras promotoras del compromiso profesional colectivo. La calidad de los resultados es frecuentemente más alta en grupos con conciencia colaborativa. La disposición orientada hacia el progreso es fuerte donde la gente colabora en forma permanente en

la enseñanza. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

Una CPA no nace espontáneamente, requiere tiempo, recursos pedagógicos, asesoría, así como esquemas de seguimiento, evaluación y estímulos de índole profesional. Estos procesos no son innatos, viven asociados a las capacidades de los directores a ser desarrolladas mediante estrategias de gestión, contribución e intercambio entre pares. Al favorecer la cultura de colaboración es necesario que los equipos directivos organicen el trabajo escolar con lapsos y medios en que los docentes colaboren unos con otros. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

La colaboración necesita ser promovida de manera formal y estructurada. Este modo de funcionar apunta a promover una reflexión profunda y colegiada, en relación con los desafíos pedagógicos vinculados con los aprendizajes de los alumnos. La mejora escolar pasa por desarrollar el capital social de los maestros. Son los directivos los que pueden establecer orientaciones al favorecer la contribución colectiva entre los equipos docentes y su aprovechamiento individual. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

Una de las prácticas claves de un liderazgo efectivo, es la orientación y sostenimiento de una cultura profesional colaborativa. Los equipos directivos efectivos valoran las actividades colaborativas y favorecen la confianza mutua entre los maestros. Ellos constituyen disposiciones que facilitan el desempeño del trabajo colectivo, crean tiempos y espacios comunes de planificación, establecen estructuras grupales en la resolución de problemas y promueven una mayor distribución de la dirección en tareas específicas asociadas al proyecto de mejoramiento escolar. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

La comunicación eficaz es un factor clave de desarrollo de una CPA. Solicita transmitir con claridad y de forma consistente cuáles son los propósitos de la escuela, la información poderosa es simple y sucinta: se trata, de repetir las mismas ideas en cada

oportunidad que sea posible. Los directivos y líderes informales requieren congruencia en sus acciones y discurso. En una CPA el liderazgo distribuido se fomenta abiertamente por medio de prácticas en la que los miembros de equipo de gestión, actúan como mentores de otros educadores o bien ejercen su influencia mediante procesos de coaching. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

#### **2.2.4.4 Articulación del liderazgo, en el Centro Educativo, hacia una CPA**

En las características que definen una CPA, se encuentra el liderazgo escolar y el apoyo constante del equipo directivo a la preparación colectiva del cuerpo docente, a fin de que este, responda eficazmente a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, involucra retroalimentación, liderazgo educativo, la promoción e institución en los espacios de interacción.

Un liderazgo pedagógico exitoso refiere a la contribución e impulso de la dirección al:

- Definir la visión, los valores y la misión de la escuela.
- Mejorar las condiciones de enseñanza y de aprendizaje.
- Rediseñar y enriquecer el plan de estudios.
- Mejorar la calidad de la formación de los maestros.
- Diseñar proyectos educativos dentro de la comunidad escolar.
- Enfatizar en valores comunes.

Implica al directivo contemplar una serie de dimensiones entre las cuales destacan:

- La ideológica: hacer del éxito de los aprendizajes de los estudiantes la prioridad del centro escolar.
- La organizacional: instaurar un clima favorable en el trabajo en equipo y la toma de decisiones colectivas.



- La afectiva: conseguir el trabajo conjunto de los docentes hacia el logro de objetivos comunes de los aprendizajes de los alumnos, vinculados a componentes socioemocionales.
- La cognitiva: asegurar la mejora constante de la práctica docente a través de una actualización permanente de conocimientos mediante un aprendizaje colectivo.
- La pedagógica: favorecer la toma de decisiones y de intervenciones pedagógicas basadas en evidencia acerca de los aprendizajes realizados por los discípulos.

Una CPA pretende que el equipo directivo se transforme en impulsor y facilitador a lo largo de todo el proceso de gestación y desarrollo. Requiere de datos que accedan a validar los efectos de las intervenciones pedagógicas efectuadas. Los docentes basan sus decisiones académicas en hechos y pruebas que permitan evaluar el progreso en los conocimientos de sus alumnos. El uso de la información y la capacidad de utilizar la investigación son dos variables que producen un conector positivo en la mejora de los aprendizajes.

#### **2.2.4.5 La formación del profesorado en los centros que funcionan como CPA**

Puede entenderse y llevarse a cabo a manera de una serie de relaciones y actividades, encaminadas a ir construyéndose en colaboración y mirando a la comunidad escolar como una organización que aprende, los centros merecen ser entendidos, no directamente en un lugar dispuesto para que los estudiantes aprendan; también en donde los instructores aprenden y se desarrollan en desempeñar bien su responsabilidad. Es factible reparar la profesión, hacia un proceso permanente de revisión, aprendizaje y consolidación contrastada de las propias concepciones pedagógicas, capacidades y actitudes, repertorios de trabajo, modos de pensar y encontrar sentido personal y social a su ejercicio. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

La formación en un centro educativo, contempla cuando las teorías pedagógicas no son solventes por sí mismas en “formar” a sus enseñantes, mejorar la organización

académica, la educación y sus resultados. Los prácticos van construyendo sobre la base de su experiencia, aunque dignos de atención, no constituyen por sí mismos los criterios suficientes en determinar qué se ha de realizar, con qué propósitos y con qué tipo de metodologías. Los colegiados pueden analizar las diversas actividades de capacitación; ser capaces de favorecer y propiciar espacios, tiempos, diálogos e influencia recíproca en el conocimiento disponible y la usanza, relacionando la interpretación de los educadores con su práctica. La aplicación profesional impacta la cultura escolar y tiene presente la reflexión e intercambio colectivo relativo al aprendizaje de los alumnos. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

En una CPA, aún el aprendizaje informal e individual debe llegar a ser colegiado, sistemático y sostenido en el tiempo. El equipo de instructores se compromete en un diálogo o debate sobre la calidad del trabajo con los alumnos, o cuando analizan globalmente los efectos de la evaluación, esto posee una influencia directa en el proceso de formación de los educadores. Es importante organizar el quehacer diario, de modo que apoye la preparación del grupo. El intercambiar el conocimiento y habilidades suelen contribuir a acrecentarlo; en una cultura de intercambio, el periodo y espacio para el coloquio habitual pueden ser imprescindibles y bien aceptados. Es factible desarrollar enfoques alternativos a la capacitación del colegiado: los equipos de investigación, reuniones, planificación común, observación en clase, las charlas de café, consiguen promoverlo. Es preciso contar con datos externos o de la autoevaluación tras el nivel de progreso alcanzado por los estudiantes. Las metas claves del desarrollo profesional deben vincularse con programas de revisión y valoración del aprendizaje de los colegiales. Si las estructuras organizativas son importantes, también lo son los valores, creencias y normas que favorecen el desempeño académico del colectivo. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

Una CPA se transforma en un colegiado que investiga y que toma decisiones en función con la evidencia, en ellas el acompañamiento de especialistas es clave para que los educadores construyan discernimiento que permita la mejora en los conocimientos, son agentes dinamizadores relevantes en promover el trabajo colaborativo, en guiar, orientar

y acompañar a los grupos de docentes en el intercambio acerca de las dificultades referidas a los aprendizajes de los alumnos y en cómo solucionarlos. La creación y el sostenimiento de un clima de responsabilidad concertado se fortalece con pactos colectivos e institucionales al permitir seleccionar temas, problemas o proyectos; crear implicación en atender a los aspectos conceptuales, definir la praxis; ahondar la comprensión individual y compartida, concernir teoría y práctica; expandir y enriquecer los repertorios de ideas y capacidades al enfrentar la profesionalización.

En las CPA es posible elaborar y desarrollar proyectos de acción basados en la comprensión y propósitos, traducirlos a hipótesis de trabajo sobre qué hacer, cómo, en qué condiciones, con qué compromisos y determinar cuáles podrían ser evidencias aceptables tanto en la calidad de las dinámicas en la labor, como en referencia a los conocimientos alcanzados; compartiendo la realización, analizando causas y tomando en la marcha las decisiones oportunas, basadas en el análisis, reflexión y crítica educativa.

Una muestra de la diversidad de actividades en los centros, entendidas conforme a un continuo de aprendizaje que se podrían realizar, son:

- Consulta y trabajo sobre algún tema con expertos.
- Coordinación y liderazgo de algún proyecto por parte de profesores del centro.
- Amigo crítico.
- Evaluación crítica de la calidad del centro.
- Investigación-acción.
- Contarse historias docentes.
- Crear y sostener un periódico escolar del equipo académico.
- Presentar y analizar experiencias de aula.
- Formación recíproca entre iguales.
- Creación de grupos para la resolución de problemas.
- Relatos en referencia al trabajo de aula o incidentes significativos.
- Discusión a fondo de los aprendizajes básicos a lograr con los estudiantes.

- Conversación presencial u on-line.
- Análisis y evaluación de materiales, portafolios docentes o trabajos de los estudiantes.
- Narración de experiencias formativas valiosas.
- Estudio de casos prácticos.
- Redactar textos acerca de cuestiones organizativas o pedagógicas.
- Desarrollo del currículo del centro y elaboración de unidades didácticas
- Elaboración colegiada de la ruta de mejora escolar, planes de progreso continuo, planeaciones.
- Seguimiento de las estrategias globales.
- Un taller de redacción relativo a temas pedagógicos.
- Observación reflexiva de prácticas.

Los procesos de formación forman parte de proyectos cíclicos y continuos de mejora; no son episodios limitados en el tiempo, son una forma de desarrollo sostenido e integrado en la cultura y dinámicas organizativas, un modo regular de ser y hacer, de ser y hacerse profesores, construyendo valores e ideas, capacidades y prácticas, deontología y sentido de la profesión, cuya finalidad garantiza el derecho de todos los estudiantes a la educación; en ellos se cuida con esmero la creación de condiciones, roles, recursos, compromisos, estructuras, juicio de pertenencia, lealtad, rendición de cuentas y apoyos de diversa naturaleza, así como liderazgo educativo.

#### **2.2.4.6 Un ejercicio democrático para favorecer la ciudadanía responsable**

Una CPA es un ejercicio interactivo de democracia deliberativa, que busca influir en la colectividad e impactar en el ámbito social para mejorar lo que se aprende el terreno educativo; el diálogo intercultural enseña cómo lograr valer los argumentos en el espacio público y procura construir alianzas con la sociedad en la promoción de un proyecto democrático-participativo, cuando sus acuerdos avanzan hacia la CA, se contribuye a la visión de la ciudadanía como proceso de cimentación opuesta a la neoliberal que la limita a una operación pasiva de derechos, cuyo alcance depende del Estado, en donde

muchas veces simplemente se denota a manera de el práctica del voto. Una “ciudadanía integral” implica la construcción política, con acción colectiva, de la “democratización de la democracia”. Una oportunidad al significar las decisiones y las tareas liadas en ellas. Cfr. (Olvera, 2016)

Una comunidad de mejora genera pertenencia, enseña a significar, implica atender deberes y ejercer acciones en forma responsable. ¿Únicamente serán así en su contexto escolar? Definitivamente no, la deliberación y participación responsable se extrapolan al tejido social, se aprende a involucrar a los ciudadanos en las tareas públicas inmediatas de su colectividad y su horizonte concreto de exigencias, necesidades; se pasa del sujeto abstracto al ciudadano, se deja la representación, por la acción.

La existencia de la democracia implica oportunidad de expresar puntos de vista y tomar decisiones que se crean convenientes. Una CPA es rica en medidas auto asumidas y su mirada enseña a evitar la indiferencia política, el conformismo y la intolerancia, porque estos elementos perjudican a las sociedades en los aspectos políticos, económicos y sociales. No se trata, de politizar la vida cotidiana del docente en su ciudadanía, sino hacer de la política, el medio de mantener apertura y abrir un espacio con sentido, pensado y reflexivo. La ciudadanía responsable permite la participación como individuos en las diferentes actividades y tareas que son propiciadas por el entorno, conforme lo puede ser, la búsqueda colectiva por la preservación del ambiente, la conservación de infraestructuras históricas y de la contribución en el imaginario cultural.

Al romper la cultura individualista, al promover la colegialidad y la labor en colaboración; es posible pasar a escenarios educativos con normas profesionales y estructuras organizacionales. La calidad de los resultados es frecuentemente más alta en espacios formativos de una desarrollada sapiencia colaborativa, y con fuerte disposición encauzada hacia el progreso; ahí la gente colabora en forma permanente en su trabajo. Una comunidad de mejora permite la concreción natural de valores comunitarios, la

consolidación de esquemas éticos, la construcción de una visión común orientada al logro de un mejor desempeño académico por parte de los usuarios de los Centros Escolares.

Los procesos de formación, de colaboración y de intercambio entre pares; una vez instaurados, no solo permean en el trabajo constructivo, el rendimiento escolar y la madurez organizacional de las instituciones; también promueve valores y una cultura ética en los formadores y colectividad en su conjunto; las conductas serán pautas de actuar como ciudadanos.

### **2.2.5 Ingenio y creatividad, para lograr la promoción del cambio hacia una CPA**

En muchos lugares del mundo el asesoramiento se habita construyendo y armándose de acuerdo con los contextos políticos, educativos y sociales. La evolución de la conceptualización de los servicios de asesoría, se mira hacia un servicio indirecto que recae en los profesionales, son agentes de cambio. A través de la interacción o comunicación bidireccional ofrece su ayuda sin limitar la capacidad de elección y decisión del asesorado, es entre personas del mismo estatus; los participantes pueden ser individuos, grupos, equipo o instituciones, trata de la práctica, trabaja tras la base de acuerdos negociados, acompaña la resolución del problema con la capacitación, al enfrentarse con éxito a situaciones similares.

El asesoramiento en una CPA, se asienta en tres ejes nucleares: la enseñanza–aprendizaje, la colaboración profesional entre docentes y la metodología de proceso. Romero (1999) ofrece algunos principios ideológicos y de procedimientos básicos hacia una vía de comprensión, orientada y flexible, sobre caminar y entender el servicio:

“Práctica de servicio, basado en prácticas de dinamización, mediación, apoyo y sostenimiento para que los centros y proyectos encuentren su camino y cumplan con los fines para los que fueron creados”. (Romero, 1999)

“Práctica situada, pues varía en función de los diferentes rasgos culturales, profesionales y tipológicos, la orientación y los elementos/componentes más relevantes que muestran la realidad, el proceso y el estadio de desarrollo en que se encuentra cada centro o grupo de profesores sobre el que se dirige la acción”. (Romero, 1999)

“Práctica en desarrollo, pues no es uniforme, ni puntual, sino consecuencia de un proyecto de desarrollo, con su propia cultura y las fases y elementos potenciadores y minimizadores particulares propios de cada momento. Así el asesoramiento debe evolucionar al mismo tiempo que lo hace la capacidad y el compromiso de los propios asesorados, desde modelos más dirigidos y palpables, hacia otros de facilitación y de presencia crítica menos visible a lo largo del proyecto, pero igualmente relevantes”. (Romero, 1999)

“Práctica comprometida, pues igual que no vale cualquier tipo de mejora, tampoco lo es cualquier práctica de apoyo. Y ese compromiso va más allá de la orientación administrativa o institucional, para dirigirse hacia otros propósitos morales y deontológicos, que buscan una construcción conjunta de capacidad y responsabilidad por la mejora significativa y cualitativa, que incide en procesos de mejora del binomio calidad y equidad para todos”. (Romero, 1999)

“Práctica dialogada tanto por la necesidad de negociarla, como de compartir e intercambiar perspectivas y opiniones hasta que vaya convergiendo en una comunidad de discurso. Sin ello, como denuncian Martín y otros (2005), nada asegura que asesores y profesores están hablando de los mismo”. (Romero, 1999)

“Práctica costosa, puesto que el cambio no es fácil, ni rápido, ni se mantiene indefinidamente en el tiempo, sino que es fruto de un esfuerzo mantenido, una labor de cultivo y la exploración constante de redes y apoyos, que fortalezcan el proceso, ámbitos y revulsivos que lo mantengan vivo, un conocer inhibidores y dificultades para superarlas dialécticamente y una labor que exige un justo equilibrio entre visión, utopía y compromiso (para alumbrar, que no deslumbrar) y dosis significativas de pragmatismo y realidad (para no desesperarse o querer cosas imposibles –de momento-“. (Romero, 1999)

Domingo Segovia (2001) ofrece en su enfoque una serie de aspectos a contener en un modelo de asesoría pertinente. (Domingo, Fernández, & Barrero, 2014)

- Enfoque orientado predominantemente hacia procesos, aunque trabajando sobre contenidos o dimensiones de mejora claramente delimitadas. Se mira recreación

del cambio, sus condiciones y sus consecuencias y una consciente toma de posición y partido, sin juicios de valor, basada en interacciones de colaboración profesional, los Centros son autónomos y responsables.

- Modelo de permutación democrático, participado en forma coherente, responsable y comprometida, guiado por unos principios de actuación.
- Modelo de colaboración profesional basado en un compromiso ético y deontológico en busca de la mejora de los aprendizajes para todos.
- Fases apropiadas al generar, dinamizar y promocionar el conocimiento profesional:
  - Justificar y argumentar procesos, decisiones y significados, fundamentalmente en la reflexión individual y colectiva y desde el contraste de perspectivas y razones.
  - Construir una concepción y visión de conjunto compartida, creando comunidad discursiva e identificación con los contenidos y los procesos de transformación emprendidos.
  - Hacer emerger y compartir el conocimiento tácito, incluso ayudando a identificar los inhibidores que impiden optimizar el proceso de mejora.
  - Expandir este conocimiento en nuevos miembros o en redes.
  - Verbalizar y crear conocimiento explícito, actuando, en cierto modo como mediador.
- Funciones redimensionadas de comunicación, intercambio, corresponsabilidad, innovación, entre otras.
- Gramática de cambio horizontal y desde la innovación, con supervisión crítica, un enfoque integrador de prácticas, ideas, apoyos, esfuerzos... holístico, con una perspectiva sistémica y unas determinadas maneras de hacer más allá del



servicio al que se pertenezca y constructivista, guiado a la auto reconstrucción y el progreso, en las zonas próximas de desarrollo potencial.

- Concepción del asesoramiento democrático, con saber, como mediador y aprendiz, con identidad construida personal y biográficamente.

El asesoramiento ha emergido en el mundo, a manera de ayuda a la arquitectura de una plataforma de argumentación y debate, que dinamiza la transformación del florecimiento curricular, profesional e institucional; en su realización importan los roles que se asuman en la actuación de la función. Constituyéndose en un marco amplio de acción compartida, de colaboración y de práctica de un liderazgo capacitador, educativo, democrático y transformador, en el que el monitor actúa al motivar y ayudar a “*los otros*” (los verdaderos agentes de progreso), a realizar sus acciones en forma más reflexiva y profesional. Implica una visión estratégica diferenciada que mira las necesidades de los diferentes contextos. Es necesario que la sede acceda a un desarrollo continuo de autorrevisión en el avance, la función de acompañamiento es una pieza clave en apoyo del mismo; no es la fundamental, ni tiene porqué personalizarse en torno a una persona concreta. La función y rol del asesor, así como de las tareas de las que se responsabilizará en cada centro en concreto deben ser fruto de un proceso dialéctico de discusión, negociación y consenso en el seno de la CPA. Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

Trabajar "con" en lugar de intervenir "en". Se dirige a construir una relación de colaboración profesional e igualitaria, en la cual, el intercambio comunicativo provoque una reflexión conjunta de la situación y se delibere compartida y comprometidamente en las decisiones a tomar. Cfr. (Domingo, 2003)

La función asesora posee principios básicos de procedimiento que van a puntear las funciones en la perspectiva de reestructuración de los centros educativos desde adentro:

“Desarrollar más que aplicar, actuando como un facilitador de procesos. Busca contribuir a que el centro educativo sea la unidad básica de formación e innovación en torno a procesos de reflexión sobre la práctica. Implicar trabajar con la ambivalencia sobre el cambio, reunir esfuerzos para la resolución de problemas concretos/toma de decisiones/asunción de compromisos, establecer fases progresivas hacia el logro, apoyar la energía y la creatividad del equipo de trabajo, desde una ayuda proactiva y relación participativa. Actuar como mediador y enlace en procesos de autodesarrollo, apoyando la implicación del profesorado en dinámicas de reflexión, autocrítica, trabajo y compromisos que capaciten al centro para autorrenovarse”. (Domingo, El asesoramiento a centros educativos, una relación de saber, poder e identidad., 2003)

“Practicar el arte de saber ir haciéndose cada vez más prescindible sin que disminuya un ápice la fuerza y orientación del proceso de mejora”. (Domingo, El asesoramiento a centros educativos, una relación de saber, poder e identidad., 2003)

“El asesor debería aproximarse a la idea desarrollada por Imbernón (1997), experimentando *"el papel de guía y mediador entre iguales, de amigo crítico que no prescribe soluciones generales para todos, sino que ayuda a encontrarlas dando pistas para saltar los obstáculos personales e institucionales y contribuyendo a generar un conocimiento compartido mediante la reflexión crítica"* colegiada; pero cuidando especialmente no caer en la trampa de que en esta ayuda entre iguales se le adjudique el rol de *"experto infalible"*. Lo que se concreta en torno a dos funciones fundamentales: el autodesarrollo y la autoevaluación apoyados desde fuera”. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

El asesor ha virado hacia el ejercicio como otro agente de transformación que colabora en una CA en la cual de forma autónoma y autodirigida, se desarrolle y mejore. La función debe abordar problemáticas referentes a los aspectos técnico-pedagógicos, ajustadas a las necesidades y capacidades de cada centro, considerando la perspectiva de qué se entiende hoy por cambio, mejora, perfeccionamiento profesional, institucional, atención curricular, participación, colaboración, autonomía.

El rol del asesor evoluciona y se reconstruye progresivamente, se va conformando a medida que los profesionales se ven involucrados reflexivamente en experiencias de asesoramiento y desarrollo a la mejora, que le retan y fortalecen. En el proceso se

vigorizan principios para consolidar maneras de hacer, entender, actuar, enjuiciar criticar o reflexionar la práctica. Es un intelectual comprometido con la praxis, que se involucra en ella y que experimenta y aprende con los demás, respetando la autonomía del centro. En la evolución del acompañamiento se observa un avance que va desde posiciones de máximo control/experto, hasta algunas de mínimo control, otras de máxima dependencia; a las de mayor albedrío con menos compromiso y responsabilidad, a ejemplos más implicados en la transformación. (Ver tabla 9)

*Tabla 9. Funciones del asesor (Holly, 1991)*

Fuente: (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

<i>Autodesarrollo apoyado desde fuera</i>	
Busca y encuentra recursos Establece contactos Resuelve problemas Experto en contenido Facilitador/capacitador y coinvestigador en la acción Coordinador	Planificador conjunto/consultor de planificación Colaborador/asesor Inspirador/catalizador Modelador/creador de clima Formador (para la planificación del desarrollo). Asesor de proceso
<b>Amigo crítico/asesor externo</b> <b>Intelectual comprometido con la práctica, que se implica en ella y que experimenta y aprende con los demás</b>	
Líder de grupos de trabajo Formador para la autoevaluación Recoge datos/observador participante Espejo/pintor de retratos Confidente/protector/defensor Asesor para la autoevaluación Hace investigación de mercado	Evaluador externo Moderador/validador Adversario/Abogado del diablo Memoria del grupo/informador Miembro del grupo de observación
<i>Autoevaluación apoyada desde fuera</i>	

Actualmente en la asesoría es necesario tener estrategias y modos de hacer, pensar y reflexionar con los colegiados, que se ajustan básicamente a los principios de actuación; para afrontarse a partir de la flexibilidad, con un mínimo de orden, garantía y sistematización. Lo azaroso, lo inesperado, lo incierto, requiere modificar su mejora en

virtud de las informaciones adquiridas en la marcha. El acompañamiento se ha ido alejando de los aspectos certificadores; en donde se funge como agente de cambio, experto y consultor; a un facilitador de procesos que apoya a los centros escolares a operar con autonomía e inclusión; implica, fortalecer la gestión del centro. (Ver tabla 10)

*Tabla 10. Desarrollo de la asesoría en el tiempo (Adaptado de Moreno y Arencibia, 2002)*

Fuente: Cfr. (Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España, 2018)

	<b>¿Qué?</b>	<b>¿Con qué?</b>	<b>Perfil asesor</b>
<b>Máximo control</b>  <b>(mínima autonomía)</b>	Gestionar formación (Acreditar– certificar)	Créditos, horas y certificados de asistencia	Gestor/administrador funcionario
	Liderar procesos y transmitir soluciones	Estrategias técnicas psicodinámicas de solución de problemas	Experto, formador consultor
	Hacer utilizable el conocimiento disponible (dotar de poder)	Procesos de desarrollo personal e institucional (conocimiento valioso)	Agente de cambio, Asesor
<b>Mínimo control</b>  <b>(máxima autonomía)</b>	Apoyo–facilitación a la emancipación coherente	Procesos de reconocimiento de la diferencia y de evitación de su exclusión	Amigo crítico, revulsivo radical y emancipador

### 2.2.6 La virtud cívica también se aprende

Tener capacidad en discernir lo que el bien público requiere, involucra estar consciente de las necesidades del otro. Al integrarse en una asociación de mejora; se pacta servir al bienestar común por voluntad propia, potencialmente se repara en asumir poco a poco un proceder con carácter firme e invariable, velar por la formación de todos los docentes y los alumnos requieren firmeza. Las motivaciones virtuosas inciden en la cooperación y se aprende a corregir a los que no cooperen, con diálogo; hay animaciones solidarias y altruistas. Se ofrece una ramificación social de la virtud cívica, las decisiones del quehacer decididos en una CPA respetan y buscan consistir en la extensión de un cuerpo de normas morales y colectivas públicamente orientadas. Cooperar únicamente con aquellos que también lo hacen limita la visión sobre el trabajo pedagógico, aleja del

proyecto inclusivo; trabajar en comunidad implica un saber sancionar incondicional y altruista; a nadie le gusta que se le corrijan; pero, desaprobando lo percibido como violación de la norma, genera un beneficio colectivo, aunque al hacerlo se incurra en costos individuales y no existan expectativas de ganancia futura.

Trabajar por el bien común, envuelve la correcta articulación de la virtud cívica con el diseño institucional, los docentes virtuosos anteponen el bienestar de todos a su interés privado, independientemente de lo que hagan los otros; la búsqueda es el óptimo social. En el golden rule: "Cumpliré las reglas si pienso que los demás también lo harán". Es fácil vivir, cuando los beneficios son directos; un pensamiento altruista implica generar solidaridad: capturar la motivación al dar sin esperar nada a cambio. Al evolucionar al altruismo perfecto, se entiende a los seres humanos como iguales y hay deseo de obrar en consecuencia. La convivencia dentro del diálogo profesional moraliza paulatinamente. Las normas morales, a diferencia de las sociales, son incondicionales, se siguen porque se consideran buenas en sí mismas, se originan en la conciencia, por ende, dirigen la conducta, para actuar con ética. Las normas sociales, a diferencia, son de pauta condicional, su origen reside en creencias y costumbres de cada grupo, su incumplimiento podría llevar al rechazo por parte de una comunidad; pero tal vez no; estas tienen o no, consecuencias.

Una CPA puede examinarse así misma e ir logrando madurez organizacional en su evolución; la colectividad aprende que la medida, requiere ir más allá de la golden rule y la motivación para corregir; las normas morales que vivencian no son consecuencialistas, la moral es una conclusión lógica de su naturaleza. En un grupo con expectativas normadas con sanciones, las acciones se sostienen por los resultados por hacer o no, algo. Las CPA son asociaciones con motivaciones virtuosas, la virtud cívica se vive al actuar de forma públicamente orientada. El planteamiento lleva a los docentes a sostener tareas concretas en la cooperación y al sancionar dialógicamente a los que no cooperen, el mejorar los aprendizajes en los alumnos conlleva a motivos solidarios y altruistas.

Los enfoques de enseñanza piden crear en las clases un escenario muy favorable de formación ciudadana, donde se privilegie la comunicación, el trabajo en equipo, la búsqueda de acuerdos y argumentos al mostrar que un procedimiento o resultado es correcto o incorrecto, así como la disposición de escuchar y respetar las ideas de los demás y de modificar las propias.

Una CPA enseña a entenderse en prácticas horizontales exportables al aula, con motivación públicamente orientada, se avanza hacia la construcción y desarrollo de una virtud cívica comunitaria: hay preocupación por fortalecer el aprendizaje de todos los alumnos, con mejores destrezas pedagógicas; porque es lo moralmente correcto.

## **CAPÍTULO III “SENSIBILIZAR A LOS COLEGIADOS”**

La intervención inició con el precepto de apoyar el progreso de CA, el aprendizaje dialógico, el tratamiento pedagógico de la capacitación educativa por medio de círculos de estudio que se ofrecía en los CdeM y la atención a los lineamientos del SATE, atendiendo las ideas que generaba al comienzo del 2018 la DGIFA. Al profundizar en la teorización, observé una serie de pasos muy específicos para atender las CA, conceptualizadas por Ramón Flecha (1952) y la Universidad de Barcelona; pero también existían paralelamente otras comunidades de mejora, entre las que sobresalen las CPA, como un proceso de investigación realizado por múltiples instituciones internacionales y ministerios de educación que observaron cómo los centros educativos con mejores resultados habían constituido grupos colegiados de docentes con prácticas colaborativas con estrategias en favor de los estudiantes.

La estrategia buscó sensibilizar a los equipos SATE de supervisión del progreso de las CPA en los colegiados. En enero del 2019, la bandera de la política educativa cambió, anunciaba el no dejar ni una coma de la mal llamada reforma, la Dirección de la DGIFA dio instrucciones de no permitir en los grupos SATE y en los CdeM, acciones formativas que no se autoriza por parte de la DGIFA; busqué cumplir las reglas y planificación solicitada, me entrevisté con el equipo directivo de la dependencia y se me expresó una espera que nunca concluyó.

En junio de 2019 se permitió por el tutor de procedimiento de intervención, la apreciación de la propuesta con los servicios del SATE con los que se socializa su aplicación, el plan implica en su versión final, una táctica de seminario de contenidos de sensibilización sobre las CPA, con una metodología de investigación acción participativa; en la misma, se recogerían los datos, el análisis, las reflexiones; una evaluación de la estrategia a través de un método mixto de indagación cuantitativa y cualitativa, el Capítulo III presenta la planeación, desarrollo, valoración, análisis e interpretación del proyecto. Cf. (Damián & Castillo, 2019)

### **3.1 Pensando en una estrategia para indagar**

Se seleccionó un enfoque mixto al elaborar, definir y sistematizar el conjunto de técnicas, métodos y procedimientos a seguir durante el desarrollo de un proceso de investigación cuantitativa y cualitativa, en el progreso y valoración de la estrategia. La pertinencia se pensó en orienta la manera de encauzar la indagación relativa a las CPA y la forma de recolectar, analizar y clasificar los datos, con el objetivo de que los resultados tengan validez y pertinencia. Dentro de ella se utilizó el interaccionismo simbólico y el pragmatismo sobre todo al analizar la recogida de datos y su interpretación.

#### **3.1.1 Uniendo dos puntos de vista diferentes**

¿Por qué un método mixto? La combinación de ambos métodos significa la atención de la deducción en la elaboración de hipótesis y la aplicación de la inducción en los hallazgos.

El enfoque cuantitativo emplea la recolección y el análisis de datos para contestar interrogantes de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y al confiar en la medición numérica, el conteo y la estadística al señalar con exactitud patrones de comportamiento en una población. El enfoque cualitativo, primero descubre y depura preguntas de escudriñamiento, utiliza métodos de recogida de datos sin control numérico, como las descripciones y las observaciones, es flexible, se mueve entre los eventos y su interpretación, en las respuestas y el avance de la teoría. (Ver ilustración 5)

La investigación cuantitativa da la posibilidad de generalizar resultados y otorga control, réplica y comparación del fenómeno de estudio con otros similares; la averiguación cualitativa proporciona profundidad en la información, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización, detalles, indagación natural, holística, flexible y experiencias únicas por su cercanía con el entorno. (Ver ilustración 5)



Ilustración 5. Diseño de Investigación Mixta



La propuesta de intervención utilizó el enfoque mixto, en ella, ambos métodos se entremezclan en la mayoría de sus etapas, se observó factible combinarlos al obtener información y triangularla. La triangulación es una alternativa de investigación a fin de tener la posibilidad de encontrar diferentes caminos al conducirlo a una comprensión e interpretación lo más amplia del fenómeno en estudio. En esta perspectiva se desarrolla un proceso hacia recolectar, analizar y vincular datos cuantitativos y cualitativos para responder a ¿cómo apoyar la consolidación teórica y praxis de las CPA de los equipos SATE de zonas escolares desde el CdeM, en los ámbitos que corresponden en la misión de asesoría y acompañamiento? Las categorías de análisis son la política educativa, los aspectos actitudinales y las posibilidades prácticas al abrir el seminario.

### 3.1.2 La construcción social de las redes de sujetos y de sentidos reflexivos

Para investigadores como Cea D'Ancona, M.A. (1996), Ander-Egg, E. (1987), Corbetta, P. (2003), señalan entre los métodos vinculados a la sociopraxis, a la Investigación-

Acción-Participativa (IAP), es una de las herramientas metodológicas más utilizadas, considerándola útil al desarrollar escudriñamiento y a la vez una metodología de intervención social. La gente interviene activamente con el investigador en el análisis de la realidad y en las acciones concretas al modificarla. Supone un desarrollo circular del escudriñamiento, se parte de problemas prácticos desde la óptica de quien los vive, se procede a una reflexión y actuación de la situación problemática, con objeto de mejorarla; implicando a quienes viven el inconveniente, los cuales se convierten en autores de la indagación. Cfr. (Departamento de Sociología de la Universidad de Alicante, 2020)

Investigación. Es un conjunto de procedimientos técnicos que buscan adquirir un conocimiento que sea de utilidad para la población, a fin de que pueda actuar sobre la realidad social en la que permanece inserta. Las docentes pasan de ser objeto de estudio a ser sujeto protagonista de toda la dinámica.

Acción. Genera procesos de actuación de las personas implicadas en el programa, los cuales involucran organización, movilización, sensibilización y concientización. Asiente que los individuos involucrados tengan un conocimiento sistemático y profundo de su situación particular y así pueda actuar eficazmente en su transformación. Permite la recuperación histórica de las experiencias populares, de modo que los propios sujetos descubran sus intereses, sus recursos y reconozcan lo que han hecho para mejorar su realidad.

Participación. Propone una colaboración en el trabajo de los que realizan investigación social con la gente involucrada, esta relación puede lograr un enriquecimiento en las habilidades de las personas y la vinculación entre los saberes teóricos y metodológicos de los investigadores. Las vivencias de experiencias expresan la sabiduría popular, aportan no únicamente discernimiento de la realidad, sino también ayudan para comprender las dificultades estudiadas, es una democratización o socialización del saber, constituye una significación de los problemas que aquejan a la comunidad ante los ojos de los propios involucrados al contribuir a mejorar la formación y desempeño de

los educadores, fortaleciendo su desarrollo y valoración profesional, personal y social-comunitaria que eleven la calidad de su práctica educativa y los aprendizajes de los estudiantes. Es importante atender las demandas y necesidades de preparación del profesor al responder a los requerimientos de la diversidad sociocultural del contexto y nivel en el que se desempeña, el orientar la propuesta en el perfeccionamiento de competencias docentes y las capacidades, conocimientos y habilidades solicitadas por el perfil docente en donde será evaluado.

El papel del investigador dentro de la IAP consiste básicamente en actuar en parte de la CPA, como agente externo que estimula la transformación (a través de la reflexión colectiva), ayuda a los maestros en el análisis, orienta a la gente para que actúe, permite y examina diferentes alternativas de acción, asesora en la aplicación y privilegia la calidad del proceso (más que los resultados).

La idea de la enseñanza conforme una actividad investigadora, se basa en que la teoría se desarrolla a través de la experiencia, y se modifica mediante nuevas acciones. El educador es un pensador que formula cuestionamiento y analiza su pericia educativa. Los datos se recogen en el transcurrir de la práctica, se analizan e interpretan y vuelven a generar otras preguntas e hipótesis para ser sometidas a indagación. Cfr. (Latorre, 2003)

El profesorado, a manera un investigador que cuestiona, indaga y transforma su praxis profesional; tiene la posibilidad de identificar problemas o dificultades en su práctica docente, de investigar reflexionando acerca de los mismos y, sobre la base de esa reflexión, propone acciones de intervención, comprensión y posible mejora de las habilidades educativas propias de las instituciones. Esta perspectiva permite indagar en las CPA; cuestionar el hacer y ser, como educadores formadores; de interrogar las funciones y formas de actuación, preguntar los objetivos de la enseñanza; revisar contenidos y métodos, también las estrategias que se manejarán y se han usado, de confrontarse con el trabajo didáctico, de evaluar el proceso y los resultados en el contexto de acción. Cfr. (Latorre, 2003)

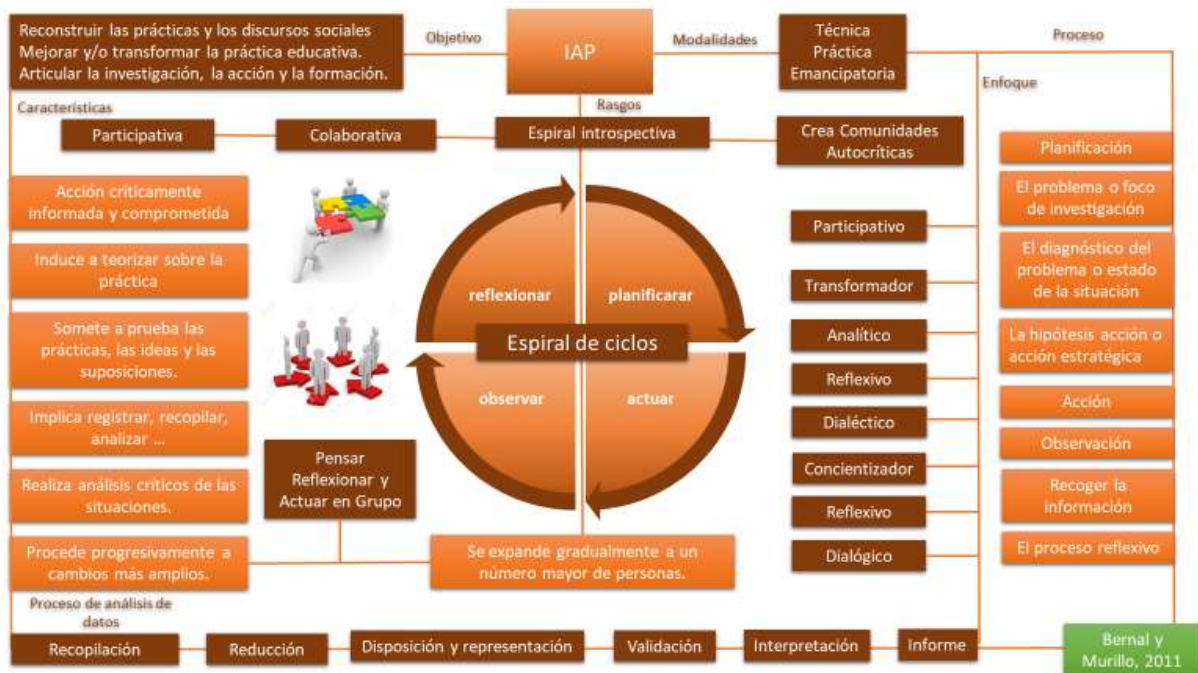
El aprendizaje dialógico, la práctica reflexiva, la participación colaborativa, la construcción de una comunidad de mejora, se empata en este modelo; porque únicamente se influye si el mismo docente reconoce y acepta sus potencialidades y limitaciones personales y profesionales, asume los múltiples aspectos de la formación permanente como una constante en su desarrollo y al trabajar en colectividad de docentes, hay una mediación de saberes que ayuda a ser menos subjetivas las ideas.

Incrustarse en un equipo o grupo de mejora con una visión hacia una CPA, implica ir fundamentando la práctica con sustentos teóricos vigentes y en interacción con los pares, a partir de procesos reflexivos y críticos, para promover y mediar la consecución pedagógica y curricular que contribuyan a adelantar la calidad del aprendizaje; personalmente, es una oportunidad de progresar mis capacidades comunicativas y de lograr rescatar las experiencias de otros en un plano de igualdad. En esta aplicación asimilé que muchos aspectos que uno puede asegurar, cambian; aparecen nuevas dudas, las soluciones no sirven cuando una variable del contexto cambia. La formación permanente y profesionalizadora, se une con sutileza a la investigación e innovación, quedan unidas y en su conjunto permiten que una organización aprenda.

En la ilustración 6, es posible observar la incrustación en este modelo, al conformar un colegiado de asesores interesados en suscitar la evolución de un grupo o equipo de mejora, interactuando con ellos. Se le solicita al profesor responder con pertinencia y flexibilidad a la propia realidad específica y de su contexto. Se atenderá a cada uno si se genera participación. La educación es una tarea institucionalizada por lo cual su plena consecución es siempre una construcción colectiva, si se logra un proceso activo y estratégico al aportar ideas y asumir compromisos concretos en conjunto, se reflexionará entre docentes la noción de participar en la formación permanente en donde la colaboración y auto evaluación, puedan contribuir a que los planes respondan a las necesidades reales y demandas del mundo entorno. Se busca promover la reflexión e investigación en el análisis de la práctica docente y de las nuevas propuestas, en una comparación con la teoría y el saber cultural, buscando cambios en la percepción los

colectivos y colegiados sujetos a evolucionar hacia una CPA. Cfr. (Bernal & Murillo, 2018) (Ver ilustración 6)

*Ilustración 6 Investigación Acción Participativa*



La formación en servicio siempre ha resultado eficaz al orientar el desarrollo, en el ánimo de inquisición, la capacidad de identificar los problemas del contexto, las causas, a través de la propia labor académica, se respaldan recursos pertinentes a las particularidades de los alumnos de la institución, de la comunidad y del docente. De la mirada crítica, del espíritu de indagación, deberán surgir soluciones que se concreten en análisis, reflexión, mejoras e innovaciones de la práctica educativa y pedagógica; también que ayuden a gestar un portafolio de evidencias, una planeación reflexiva y cultura de la evaluación formativa. Al avanzar se requiere propiciar en los profesores la valoración, aceptación y respeto a las diferencias y el reconocimiento que todos desarrollan competencias en espacios interculturales reales.

La labor cotidiana en CdeM, implica tres modalidades de formación en servicio: presencial, no presencial o a distancia y mixta. En consideración a las funciones

profesionales que cada participante cumple en la institución educativa, el tipo de área en donde laboran, el contexto geográfico y sociocultural, el uso de medios y materiales y la posibilidad de asistir a la modalidad asistente; ofrecen la relación directa entre docente y los asesores, atendiendo el proceso en un marco de compromiso, respeto y colaboración, empatía, interés mutuo y horizontalidad. Es la constitución de una CPA que utilice el diálogo al construir saberes y perfeccionamiento de las competencias técnicas en los colaboradores.

Se propone mayor diálogo y corresponsabilidad en la participación y apropiación del desarrollo y de los resultados por parte de la comunidad involucrada. La vida profesional, implica aprender en la reflexión, atender la investigación continua referente a la realidad educativa, no solo al conocerla, sino transformarla en un marco de inclusión y calidad; en la medida que se logra cavilación sobre la situación, se tendrá en ella, más disposición y eficacia transformadora.

La investigación y la acción se funden creadoramente en la praxis. No se investiga por el placer de conocer, la validez de una indagación la otorga la operación y al hacerse en una CPA a través del aprendizaje dialógico, puede facilitar el apreciar al otro desde una mirada de inclusión y solidaridad, en donde todos aprenden.

Investigación-Acción Participativa (IAP). Es un método de estudio y trabajo cualitativo. Se busca obtener resultados fiables y útiles en mejorar situaciones colectivas. Requiere adentrarse en la participación de los propios colectivos al investigar, propiciando su implicación al pasar de ser “objeto” de disertación a “sujeto” protagonista de la investigación, controlando e interactuando a lo largo del proceso investigador del diseño, fases, evolución, acciones y propuestas; necesitando del alistamiento y convivencia del personal técnico investigador en la comunidad a estudiar. Cfr. (Martí, 2012)

Se busca entender al docente en condición de sujeto capaz de profesionalizarse entre de una población con características similares a otros compañeros de la región y tratar de implicarse en una dinámica de la cual muchos no están conscientes, con acciones

colaborativas y reflexivas que se acuerden. Un proceso dentro de la investigación colectiva y experimentación de las múltiples realidades basadas en evidencias y la historia social de cada uno de los participantes.

### 3.2. Una propuesta para los protagonistas y el cambio social

Se pretende investigar la práctica, promoviendo la acción con la participación activa entre los docentes para organizarse en conjunto, ofreciendo apoyo, reflexión, análisis, ideas, recomendaciones, sugerencia y acompañamiento. Realizar un esfuerzo en unión al integrarse participando en el desarrollo formativo, en la labor reflexiva de los diferentes problemas educativos, de los lineamientos, características, procesos, propósitos e implicaciones de la ley del SPD, de los planes y programas de estudio; definiendo estrategias de indagación propia al lograr la comprensión de la realidad del docente y el énfasis ante las fases que implican mostrar evidencias de las capacidades dentro de una comunidad de mejora, al auto evaluarlas y ajustarlas. El proyecto busca sensibilizar a los equipos SATE de las zonas escolares, dando a conocer y suscitando una posición hacia la evolución a una CPA, compartiendo la investigación educativa correspondiente.

#### 3.2.1 Tiempos para la transformación comunitaria

Atender la idea de un seminario sobre CPA, fue un proceso de acercamiento paulatino, en siguiente cuadro da una visión general. (Ver tabla 11)

*Tabla 11 Cronograma para atender el Proyecto*

<b>Fecha</b>	<b>Acciones generales</b>	<b>Acciones específicas</b>
Febrero a abril de 2018	Elaboración del protocolo de la intervención docente	Bosquejo general Búsqueda de elementos referenciales. Bosquejo de los aspectos a teorizar. Primera entrega
Mayo a julio de 2018	Precisar y corregir el diagnóstico del contexto	Teorizar sobre el tema Elaboración de la descripción del contexto Precisar áreas de atención.

Agosto a Octubre de 2018	Definir objetivos, metas y delimitar el problema y diseño de propuestas de intervención	Teorizar sobre el tema Delimitación del problema Redefinición de objetivos y metas. Propuesta de intervención.
Diciembre	Redefinir objetivos, metas y delimitar el problema y delineación de propuestas de intervención	Redefinición del proyecto Redefinición de objetivos y metas. Precisar el marco normativo Precisar el marco teórico Esbozar una nueva propuesta Registrar un seguimiento
Noviembre a enero de 2019	Mejorar el plan de acción y cronograma de intervención	Revisión del plan de acción y el cronograma de intervención. Adecuación de espacios al desarrollar la intervención. Construcción de materiales para colegiar con los equipos SATE. Promover una asesoría a equipos SATE de la región oriente que lo deseen.
Febrero a abril de 2019	Aplicación de la propuesta (No se logró aplicar)	Convocatoria a conformar un colegiado de asesores del SATE de la Zona Escolar. Trabajo en un seminario. Seguimiento y evaluación con instrumentos.
Mayo a julio de 2019	Evaluación y revisión de la estrategia de intervención por equipos SATE. Valoración de la Estrategia de intervención.	Socialización de recursos, estrategia y materiales a los equipos SATE. Análisis de los instrumentos de seguimiento y evaluación.
Agosto a Diciembre de 2019	Interpretación de los resultados. Reporte de Investigación	Participación en foro. Formalización del proyecto de intervención.

### 3.2.2 Una modalidad de autoformación colegiada

Primera aplicación: Círculos de Estudio. Desde el mes de febrero del 2018 se inició en la Dirección de Actualización y Centros de Maestros (DAyCM) una estrategia de realizar círculos de estudio con todo el personal académico; en punto de partida es el establecer un diálogo profesional con profesores que deberán reunirse al socializar los planes y programas de estudio; me involucré en el desarrollo de los cursos de AC de Directivos, Educación Socioemocional, Educación Física, Historia y Geografía; de igual modo



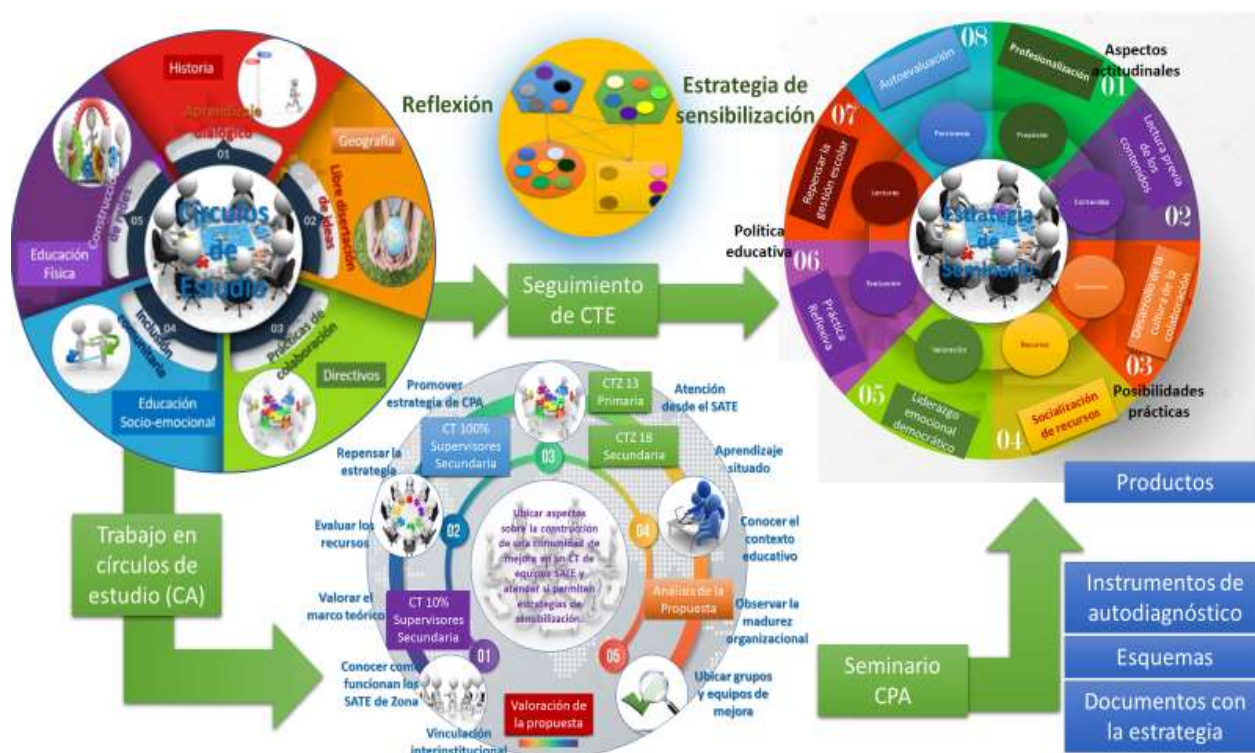
busqué en cada miembro del CdeM, su incorporación en alguna de las dinámicas; la implicación en verano de los temas de Geografía fue porque no había en la DAyCM tutores de la asignatura y tengo facilidad didáctica en el manejo del currículo; también, tomé fotografías, videos, audios, registros de relatoría, mantuve la bitácora; sentí que este aspecto sería muy sencillo. (Ver ilustración 7)

En los tres primeros círculos hablar sobre los planes y programas con los maestros que acudían libremente fue agradable; en el segundo periodo, la Autoridad Educativa Local por mandato de la SEP, les decreta obligatorios en el País; no lo hicieron por medio escrito, la estrategia bajó en forma verbal, a través de los niveles de mando e implicó una sobresaturación del sistema de registro e inscripción, el interés por cubrir la constancia, atrajo grupos masivos de docentes que buscaban tener las actividades en discos digitales para validar su curso y revestir el requisito.

En la aplicación, no se perdió de vista las muchas dificultades al operarlos en un esquema de disertación colectiva y dialógica, seguía refrendando características expositivas; del mismo modo observé que el personal de CdeM no logra hacerlo, se reconocía en las reuniones de Coordinación, como una referencia constante. Todos los miembros académicos de CdeM tuvo contacto directo con algunos teóricos de la construcción de comunidades dialógicas, su literatura, el desarrollo de CA y se terminó repitiendo esquemas muy autoritarios o mantuvieron conductas alejadas de las actuaciones de éxito en CA. La concepción comunicativa se afecta por el sentido de pertenencia; una entidad sectaria, administra su propia adquisición y no el del colectivo.

La planeación se reconstruyó, a partir de los resultados del diagnóstico para diseñar una estrategia operativa y tener un proceso de evaluación sistemático; este factor no se alcanzó en la aplicación, se necesita aprender a construirlo y hacerlo. Al comparar las ventajas y posibilidades ofrecidas por el marco teórico, surgió la idea de readaptar la teoría hacia las CPA; promoviendo un lenguaje sencillo y flexible a la docencia. (Ver ilustración 7)

Ilustración 7. Proceso para conformar la estrategia y valorarla



Hacia finales de junio inicié una crisis de sueño; tuve un incremento de trabajo en el CdeM, un exceso de juntas constantes, le siguieron inflamaciones constantes y reacciones reumáticas; pensé en cómo solucionar la situación, lo que coincidió con un encuentro con el director de la DAyCM, acordamos desplazarme, me indicó la idea de ser un tutor itinerante de los equipos de asesores en los diferentes centros y promover en la zona sur el proyecto de maestría; me aseguró haber recibido muy buenos comentarios de la estrategia; en esa condición me pidió desalojar o donar el material que utilizaba al dar servicio y la fecha del primero de agosto para desocupar la institución y trasladarme a otro espacio, con el tiempo, fue el CdeM “Benito Solís Luna”.

Seguí mirando en el aprendizaje dialógico un área de oportunidad que me implicaría romper esquemas y pautas de trabajo. El aprender a mirarme con otros, en el terreno profesional, a reflexionar ¿cómo afecta el aprendizaje dialógico adentro de una CA constituida en un CdeM, a la actualización de los docentes implicados? Pensé fácil volverlos a encontrar y preguntarles con técnicas de entrevista lo que acontece y sucede en su práctica; pero, en la realidad fue un aspecto complejo. El análisis y definición de

un problema central como lo es el intercambio comunicativo dentro de una CA en la profesionalización docente, me implicó construir otra mirada, una con atención a los involucrados, las alternativas planteadas, a priorizar las acciones a desarrollar, a revisar la redefinición de objetivos, a tener una matriz de planificación relacionada con el modelo de acción en una comunidad y menos con el contenido. Reflexioné continuamente los cambios para adaptarlo a un concepto de población flotante y a una dinámica de ser itinerante entre los diferentes CdeM y sedes alternas.

En el contexto en donde fungía de coordinador general, tenía contacto con todos los supervisores de San Miguel Teotongo y la oportunidad de movilidad a las escuelas de la región, ahora pasaría a estar supeditado. En este tercer trimestre el marco teórico referencial me permitió mirar la existencia de estudios sobre comunidades de mejora; su objetivo no es crearlos para optimizar ambientes y calificaciones; nacen hacia una necesidad y un interés por la formación en los alumnos; son favorecidos por características de la gestión escolar.

La teoría ve la situación del progreso de los aprendizajes en relación con los Centros Educativos en su conjunto; el planteamiento iba en relación con fortalecer solo grupos de mejora, cuando la función asesora es una de sus principales líneas de acción, la mira como colaboración de los equipos SATE de las zonas escolares; entonces aprecié el proyecto, descontextualizado de lo que es la ocupación de los CdeM.

Cada etapa implica precisar la factibilidad del proyecto, a leer a los teóricos para tener un enfoque que genere conocimiento y no solo que lo repita. Al incrementar la capacidad de sensibilizar o vincular a los destinatarios del plan, el estar atento a solucionar conflictos y construir consensos, a realizar actividades de asesoría, acompañamiento y formación con mis compañeros y entre las zonas escolares.

Implicará instruirse a construir participativamente quehaceres y fundamento teórico, estar al tanto de identificar y a priorización temáticas de trabajo, el estar atento a la gestión del conocimiento, a los recursos disponibles, al espacio, al equipamiento, a los

dilemas de las zonas, las necesidades de los participantes; a una evaluación que permita obtener una comprensión de la situación actual, a la magnitud de las inconvenientes, el detectar los cambios o beneficios en un equipo al constituirse en una CPA, moverse en el método de aprender haciendo, a estar al corriente de participar en las acciones, el favorecer los procesos de transformación en forma autónoma con grupos y equipos de mejora, a sostener un diálogo con la población, y conjuntamente con ella buscar soluciones a los problemas, el promover actividades integrales y con visión de largo plazo.

Involucra tener en cuenta la dinámica interna y externa de los colectivos, valorar sus conocimientos populares, conseguir procedimientos resueltos de apreciación, aprender a utiliza encuestas básicas y sencillas, entrevistas, audios; procesar la información en forma inteligente, el orientar a la consulta y promover la participación de todos, el levantar diagnósticos rápidos y muy participativos, el saber estimular y apoyar a los miembros de un grupo hacia explorar, analizar y evaluar limitaciones y potenciales, las cuales serán puntos a asumir en consideración, aprenderlos, redactarlos y promoverlos; para lograr la comprensión de los aspectos de la realidad existente, la identificación de las fuerzas sociales y las relaciones que existen detrás de la experiencia de los maestros.

### **3.2.3 Oteando a los Consejos Técnicos de Zona**

Segunda aplicación. La propuesta empezó a concebir el marco normativo y la idea de atender las implicaciones del CdeM con el SATE. Al examinar el encuadre teórico se miró a las CPA, conforme un concepto surgido de la investigación a colectivos docentes; era una indagación diferente a la promovida por la DGIFA. Aprecié la información conceptual, como un referente en varias de las estrategias que se promueven en la actualización: autonomía de gestión, trabajo colaborativo, perspectiva de progreso, misión y visión, valores comparativos, mejora escolar, liderazgo compartido, crítica reflexiva, inclusión y otros.

La observación participante parece sostener que los modelos de gestión promovidos por la autoridad, han creado condiciones para que los maestros se configuran en grupos y equipos de mejora; incluso algunos servicios pueden entenderse como CPA, no sabía en ese momento si era sostenible apoyar en incidir desde el CdeM y los SATE de Zona una perspectiva del perfeccionamiento que apoye a los colectivos a verse en CPA, tampoco si era posible convencer a los supervisores de participar en alguna estrategia; es por eso un proyecto de investigación.

*Tabla 12. Seguimiento el proceso de los Consejos Técnicos*

<b>Propósito</b>	Participar en la estrategia de los Consejos Técnicos de algún nivel; procurando colegiar en torno a los Colegiados que procuran la transformación hacia la mejora y buscar aplicar alguna experiencia que los sensibilice; esperando encontrar una respuesta favorable.	
<b>Estrategia</b>	Tratar de acordar con los responsables de la organización de los CTE; para incrustarse en el proceso formativo de un CTE, explorar los mecanismos que utilizan al colegiar y observar cómo se da, hasta llegar a los directivos, buscando posibles construcciones de comunidades de mejora.	
	<b>Actividad</b>	<b>Seguimiento</b>
	En la reunión del 23 de noviembre de 2018, 10 % Supervisores.	Logré la observación del grupo 6 de supervisores de secundaria; participé como parte del equipo que efectuará el 100 % en el CdeM Benito Solís Luna.
	En la reunión del 27 de noviembre de 2018. 100 % Supervisores	Logré participar en los temas desde la mesa de los equipos SATE de supervisores de San Miguel Teotongo; checar la participación de una de ellas y tener acuerdos de dar una plática de sensibilización en su Zona Escolar.
	En la reunión del 29 de noviembre de 2018. CTZ	Es interesante observar que residen promoviendo dentro del consejo técnico su participación en un Curso de Comunidades de Aprendizaje, tienen prácticas colegiadas que tienden hacia una CPA y ver que la Secundaria Octavio Paz tiene los mejores resultados de la Región.

### 3.2.3.1 Una colmena fabricando el cambio educativo

En la reunión de Consejo Técnico Supervisores del 10 % del día viernes 23 de noviembre, tuve la oportunidad de observar y dar seguimiento al grupo 6 de secundaria. La asamblea celebrada en el CdeM “Ramiro Reyes Esparza” tuvo dos características de

interés por el tema, fue la última que presidió la Autoridad Educativa de la Ciudad de México, fue en un ambiente de transformación y de posible ruptura, en el País habrá un cambio político donde se ha anunciado la idea de hacer cambios radicales en la educación.

El doctor Luis Ignacio Sánchez, titular de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México; se presentó al foro para agradecer el respaldo de los supervisores, se despidió de todos los presentes; comentó como en sus inicios no tenía precisión de la tarea. La audiencia poseía mucho conocimiento de que sus aportaciones influyeron durante 12 años la política educativa nacional y fue un asesor básico en el Gobierno (2012-2018) que deja el poder, una parte de los asistentes sentía un malestar y encono; otros lo ven con aprecio; en lo personal reconozco su influencia, soporte a sostener a los CdeM en un periodo muy crítico.

La doctora Sofía Leticia Morales García, directora general de innovación y fortalecimiento académico, realizó un balance acerca de aspectos ligados a los servicios que ofrecen los CdeM; trato de plantear una mirada prospectiva en donde habrá permanencia de los planteamientos y esfuerzos que se hicieron en razón a los Consejos Técnicos. Desde mi visión, fue una aliada que debilitó la administración de los CdeM e intentó conformar en ellos un canje hacia la operación del SATE que no se materializó en el sexenio; en su gestión no se logró atender con calidad muchos de los proyectos institucionales y ahora que han alcanzado formalidad, varias respuestas a sus ideas, es posible que todo vuelva a cambiar; fue una teórica e intentó cumplir y dar respuesta a políticas públicas que la docencia nacional no aceptó en su conjunto.

El segundo punto medular que observé fue el tema de la tercera sesión, fue “Aprendizaje entre escuelas” en donde es momento de conocer, intercambiar y trabajar de manera colaborativa con los maestros de uno o más planteles de la zona escolar, sobre problemáticas educativas comunes al identificar aquello que ha favorecido el avance en los conocimientos del alumnado, así como lo que requiere ser fortalecido o modificado.

El intercambio en la mesa, buscó reflexionar y operar el quehacer regular del Consejo Técnico Escolar (CTE), con el compromiso de todos y cada uno de los educadores partícipes, para desarrollar las actividades organizadas y optimizar el tiempo en un ambiente de respeto y confianza que permita hablar honesta, abierta y crítica acerca de los problemas y éxitos educativos cotidianos y en función del logro de los propósitos de la sesión. El desafío de esta modalidad de trabajo los participantes de la estructura académica, es generar las condiciones en los docentes de distintas escuelas, con problemáticas educativas comunes; se reúnan, con el fin de establecer, conversaciones profesionales en las que rescaten y reconstruyan su saber pedagógico, y lo potencialicen con el respaldo de sus pares.

La modalidad de aprendizaje entre escuelas, es una práctica de desarrollo profesional permanente que puede permitir socializar sus conocimientos, ideas o conceptos técnico pedagógicos, analizar sus experiencias de trabajo, discutir y apropiarse de nuevos saberes y formas innovadoras de actividad en el aula en beneficio del alumnado de la Ciudad de México; esto depende de cómo se sensibilice a los colectivos y los valores que se asuman.

Los propósitos que se desean realizar son:

- Compartir las problemáticas que, en torno al logro educativo de los estudiantes, determinaron el establecimiento de los objetivos, metas y acciones de su Ruta de Mejora Escolar (RME).
- Compartir avances en las acciones emprendidas, así como los desafíos que prevalecen en las escuelas para alcanzar el logro educativo de sus alumnos.
- Establecer un diálogo profesional entre maestros en el que se promueva el análisis de propuestas y el intercambio de experiencias y recursos educativos, que contribuyan a resolver las problemáticas en común en sus escuelas.

- Generar y compartir propuestas de intervención docente que coadyuven a la solución de las problemáticas planteadas.

En esta modalidad de trabajo, la idea que se promovió por parte de los coordinadores de la sesión fue escuchar, y dar y recibir aportaciones útiles que favorezcan la reflexión y el análisis entre colegas; no se trata, de evaluar, competir o imponer puntos de vista.

- Escuchar y compartir conocimientos, ideas, preocupaciones y hallazgos con colegas de otros planteles educativos.
- Encauzar el trabajo hacia el cumplimiento de los propósitos de la sesión, en una tarea compartida, sistemática y ordenada.
- Ser receptivos, así como hablar crítica, sincera y franca de los problemas y éxitos educativos cotidianos.
- Analizar las experiencias de responsabilidad en el aula, discutir concepciones y creencias, apropiarse de nuevos conocimientos y formas de trabajo con los alumnos, en la perspectiva de reconstruir el saber docente.
- Aportar a la reflexión, el análisis y la toma de decisiones, en un aprendizaje cooperativo, colaborativo y recíproco.
- Contribuir al logro de los objetivos y metas de la RME.

La presentación de las problemáticas que no se ha conseguido resolver en las escuelas, habrá de contribuir a:

- Precisar y potenciar recursos profesionales que coadyuven a resolver problemáticas comunes.
- Valorar la pertinencia de prácticas educativas y su adecuación a los grupos que hoy se atienden.
- Aportar otras perspectivas o puntos de vista que permitan valorar el propio desempeño y observar en forma objetiva lo que se hace.
- Apoyar profesionalmente a los educadores recientemente incorporados a la función.



- Institucionalizar una estrategia de formación entre profesores y directivos escolares para la mejora de sus prácticas.

Se pidió evitar:

- La relajación o el diálogo ajeno a las prácticas pedagógicas o a las problemáticas educativas presentadas por las escuelas participantes.
- Eventos donde algunos instructores acaparen el tiempo en asuntos ajenos a la sesión o los maestros no exponen sus ideas y experiencias educativas.
- Improvisar y realizar actividades que se desvían del propósito central, o tratar las problemáticas educativas de modo superficial.
- Hablar únicamente de las buenas experiencias.
- Juzgar, competir, suponer, simular.
- Presentar algo distinto o adicional a lo que la escuela establece y trabaja en su RME.

La organización previa al encuentro entre escuelas en los colectivos de zona, cobra especial importancia, ya que se estará garantizando el logro de los trabajos en las instituciones sedes. El 1% de supervisores en conjunto con el personal de la DAyCM y la DGIFA, se preparó una serie de aspectos a observar en las reuniones, en donde se dialogó precisando las siguientes ideas. (Ver tabla 13)

Al apoyar la realización de la tercera sesión de CTE se revisó la ficha “Aprendizaje con escuelas”. Orientaciones para la organización en el Consejo Técnico de Zona, tercera sesión ordinaria del ciclo escolar 2016-2017, en la que se establecen: aspectos relevantes por considerar en este encuentro entre colectivos, los criterios al determinar los planteles de la supervisión que sesionarán juntos, así como las acciones que los supervisores y directores habrán de realizar antes, durante y después de esta reunión. Todo ello al garantizar un trabajo colaborativo que fortalezca la reflexión, el análisis y la toma de decisiones encaminadas a superar problemáticas escolares comunes y

fomentar el desarrollo profesional de los docentes y directivos en función de las prioridades educativas de las instituciones. (Ver tabla 13)

En los temas se dialogó sobre el SATE, la deliberación fue una tarea muy sustancial en las escuelas de la supervisión: acompañar y asesorar en los requerimientos pedagógicos, estableciendo distintos modelos de intervención en función de las capacidades de gestión que se tengan. La directora de la DGIFA ofreció en plenaria el servicio de los CdeM para apoyar estos servicios, solicitó a los responsables del SATE, el considerar las inquietudes de los colectivos en proporcionarles una mediación atendiendo las características de los colegiados y de sus recursos disponibles en la zona escolar; respondiendo a, ¿qué acciones de acuerdo con las necesidades del colectivo docente, se implementan? (Ver tabla 13)

Las reuniones son de un ambiente de respeto y los supervisores buscan ser proactivos; los que coordinarán el 100 % ponderan los espacios como una oportunidad para realizar ajustes y tener convenios al presentar la dinámica a sus homólogos. En la DGOSE el trabajo se presenta por binas, hay un coordinador de los CdeM y un supervisor. En Iztapalapa hay cuatro de estos conduciendo la asamblea; estuve con ellos al final, en donde realizaron acuerdos de responsabilidades, fueron rápidos y tuvieron un trato cordial; dentro de sus ideas, la representante de San Miguel Teotongo me solicitó mirar su participación y ofrecerle algunas observaciones y reflexiones conjuntas. (Ver tabla 13)

*Tabla 13. 10 % Supervisores, sesión del 23 de noviembre de 2018*

El clima de hoy	Cálido, templado.
La llegada del grupo	En estos eventos los auditorios se encuentran llenos, este tuvo poca asistencia; fue el último día de la administración saliente.
Los servicios del CdeM	Tres miembros del equipo fungimos como observadores de los seis grupos que se establecieron.

Actitud de los asistentes.	En el grupo de secundaria existieron concentración y atención por revisar los temas; se ponderó mucho el respeto.
Los materiales que usamos	Digital, guías, rotafolio.
La organización del mobiliario	El salón es el más grande con los que cuenta el CdeM. Se trabajó en cuatro equipos.
Cómo se percibió el ambiente académico	Comunicación directa, fluida; hay ayuda y los participantes buscan colaborar, imparcial, sin discusiones, hay precisión en sus idearios.
Las interacciones entre participantes	Son supervisores muy disciplinados; autogestivos, tienen niveles de atención y participación muy amplios.
Logramos lo que nos propusimos	Observé en forma participativa; por lo que pude involucrarme con el equipo de supervisión.
Qué me gustó de la organización que logramos	Logré experimentar a un equipo dirigido hacia la mejora; hay la visión y las capacidades necesarias; han avanzado mucho y el nivel de compromiso es alto, sobre todo en la Alcaldía de Iztapalapa.
Lo que no me pareció	Es un esfuerzo importante trabajar un día más, no tengo la resistencia necesaria.
Lo que puedo hacer para mejorarlo	Estoy creando nexos; buscó la oportunidad de que se me permita seguir a un mismo grupo; promover el proyecto de CPA.
Manejo del tiempo	Los supervisores fueron precisos, hay un reparto equilibrado, es más fácil todo por la corresponsabilidad que muestran.
Se propició el diálogo	Cuidamos hacia donde tenía que ir la discusión, lo que favoreció prestar toda la atención al grupo, los participantes se contestaron entre sí, se favoreció la correlación en los miembros, fue muy respetuosa. Hay una tradición en DGSEI de trabajar con grupos interactivos.
Los aspectos débiles de mi participación.	Requiero ver los materiales y que se me asignen responsabilidades a la par que los supervisores; me ven como un agente nuevo y se considera que no tienen toda la confianza.
Las fortalezas que detecté	Hay un diálogo fluido, interés por los temas, una actitud crítica hacia la mejora, se trata, de participar cumpliendo en la tarea.
Ideas para mejorar	Voy mejorando mis procesos dialógicos, estoy en un grupo que privilegia la interculturalidad, la idea sería aprender con ellos.
Mis expectativas	Lograr aprendizaje dialógico, este se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social.

Sobre el facilitador de la dinámica	Buscamos ofrecer un apoyo para que el trabajo fluyera; se respetó su conducción e ideas.
Yo le recomendaría	Promover la confianza de los otros y los criterios de corresponsabilidad.
Qué debemos hacer para mejorar la asesoría	Al conocer las guías con más profundidad es factible optimizar la participación
Qué podemos hacer para mejorar el intercambio académico	Aplicar el conocimiento Valorar las ideas de todos.
Me sentí	Bien, cumplí con la tarea y me gusta trabajar con los maestros de secundaria.

### 3.2.3.2 La autorregulación autónoma en la toma de decisiones

En la reunión del 27 de noviembre de 2018, la participación y conducción se apegó a las guías y orientaciones del 10 % Supervisores, no se salió del tema, hay reflexión y análisis crítico; se percibe un ambiente abierto; pero mucho más vigilado; hay observadores de cuatro áreas: de la Región; dos departamentos de DGSEI y dos de CdeM. Se evaluó el desarrollo del trabajo con un instrumento de la DAyCM en cinco aspectos en donde un servidor en conjunto con la coordinadora de la sesión examinamos positivamente los siguientes factores, que atendió el grupo de coordinadores de la sesión:

#### A. Reconocimiento de la importancia del "aprendizaje entre escuelas"

- Originan la estrategia de formación continua entre educadores (pares), de las necesidades y objetivos similares a que se reúnan periódicamente con objeto de compartir sus saberes pedagógicos.
- Motivan al análisis de las experiencias del quehacer en el aula de los maestros, sus discusiones conceptuales y apropiarse de nuevos conocimientos y formas de labor con los alumnos en la perspectiva de reconstruir el saber docente.

- Promueven a fortalecer o cambiar lo que fuere necesario al lograr mejores resultados de esta modalidad de aprendizaje entre pares, así como hacer énfasis de las aportaciones.
- Exhortan a participar en los encuentros de “Aprendizaje entre escuelas”, a considerar y apropiarse de esta modalidad de trabajo y atender y solucionar las problemáticas educativas que se le planteen.
- Promueven la estrategia de formación continua entre docentes (pares), de las necesidades y objetivos similares a que se reúnan periódicamente con objeto de compartir sus saberes pedagógicos.

B. Comunicación de las problemáticas que se tienen en común; propuestas y recomendaciones de solución.

- Exhortan a la presentación de las problemáticas, por parte de los directivos, así como las prácticas educativas que han puesto en marcha en las aulas los maestros, para lograr la formación de los alumnos.
- Promueven a exhortar a directivos y profesores a exponer las dificultades presentadas tanto en la enseñanza y aprendizaje, al igual que las razones de ello y la valoración de las prácticas que no permanecen funcionando.
- Motivan a exponer, con argumentos sólidos que inciten a la reflexión de sus aportaciones y las formas de dar solución a las problemáticas educativas presentadas.
- Promueven a destacar las semejanzas y diferencias de la situación que guardan los grupos y escuelas, así como las propuestas o prácticas educativas para subsanar y compartir las problemáticas expuestas.

C. Comunicar saberes a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos y habilidades más complejos en el aula.

- Exhortan a organizar por grado, ciclo escolar o especialidad a completar la información del contenido programático o habilidad de mayor complejidad en la

instrucción, y del tópico que, aun habiendo dado tratamiento didáctico, no se han obtenido los resultados esperados

- Promueven a proponer opciones de solución a las problemáticas detectadas, así como recomendaciones de prácticas educativas, materiales y recursos didácticos que contribuya a la cultura escolar.
- Motivan a registrar las diversas alternativas de solución planteadas por los directivos y maestros, de las problemáticas presentadas y a determinar cuál o cuáles son susceptibles de ser aplicadas en las aulas y se podrían desarrollar a través de una observación de clase, a ejecutarse durante la sexta sesión del CTE.

D. De los Aprendizajes entre escuelas, que se comprometen a realizar.

- Promueven a compartir el trabajo realizado por grado, ciclo o especialidad destacando; contenidos, habilidades, prácticas educativas, recursos y materiales didácticos propuestos, así también, lo que impide avanzar y las causas que lo generan y los acuerdos y compromisos que se han establecido y los mecanismos de seguimiento.
- Exhortan a establecer acuerdos y responsabilidades con los directivos y docentes, la experiencia de clase que se habrá de observar en el próximo encuentro entre escuelas.
- Recuerdan el registro en la bitácora del CTE y en el SIIE Web de todas las escuelas, las situaciones que consideren que no se pudieron solventar con el trabajo de esta sesión y para la requisición de cualquier apoyo de una asesoría externa al SATE.

E. En el taller análisis de la práctica educativa, en el marco del modelo educativo, los coordinadores promovieron en los supervisores:

- Reconocimiento de los factores escolares que influyen en el logro de los conocimientos de los alumnos y la implementación de estrategias que promuevan la transformación de su práctica educativa.

- Motivan a la identificación de los indicadores que influyen en el logro de los aprendizajes de los educandos.
- Promueven la reflexión en la mejora de la práctica educativa, basándose en la identificación de los indicadores.
- Promueven a establecer los compromisos hacia fortalecer la práctica educativa en los docentes.

No todos están dispuestos o en condiciones de operar la lógica de la autoridad educativa en materia de “Consejos Técnicos” y el planteamiento de autonomía de gestión les da esta libertad; no obstante, la audiencia fue receptiva. En este encuentro los supervisores estuvieron acompañados por su personal que asume la de ATP, en su mayoría por reconocimiento; acudieron de Educación Física y observadores de DGSEI; es interesante advertir que no se implican en los grupos de discusión, miran a la distancia el desarrollo de la reunión, el coordinador de la sede participaba en forma intermitente, su función le envuelve rendir informes y es garante de la logística. Muy pocas veces he visto a los equipos ajenos a las zonas de supervisión implicarse de sus actividades; en lo particular, nunca he tenido dificultad, desde mi perspectiva tienen una alta cultura de la inclusión y son muy respetuosos de las intervenciones y siento que ofrecen apoyo para la coparticipación; he preguntado y el sentimiento general que es parte de su cultura organizacional, hay idearios colectivos en donde a ellos se les ve por figura de mando y no como a otro compañero, la interacción debe ser un acto de voluntad de ambos actores.

Me sume a las actividades, las acotaciones en mesa y participé con algunos conceptos en referencia a las CPA y la promoción de oportunidades de desarrollo al aprender juntos; se me escuchó con respeto y sin comentarios en la plenaria, hacia el final de la reunión se me acercó una supervisora de zona escolar para solicitarme fuentes bibliográficas, la Supervisión 17 solicitó una redacción más amplia del tema que estoy desarrollando y la responsable de la Inspección 18 mencionó su disposición por desarrollar con sus directoras una CA; le expresé el interés por participar en su asamblea y tuve acceso, se celebró en la Secundaria Octavio Paz.

Sobre la conductora que me solicitó una opinión, la observé en su contribución con muchos principios en su persona de la ética del cuidado; inició un poco insegura, fue precisa, ofrecía sugerencias de lo que ella ya había reflexionado de la guía, buscó ser empática con el grupo, denotó atención de sus compañeros e interés, examinaba abrir la participación, repartiendo con equilibrio la palabra, conoce a sus colegas, sus funciones y a través de la atenta escucha favorecía un diálogo centrado en puntos precisos, conocía lo que tenía que hacer, indagaba para generar un espacio de coloquio entre colegas; los tres anteriores coordinadores fueron un tanto expositivos, apegados al documento.

La supervisora de la Zona 18 aprovechó las aportaciones de la reunión del 10 %, con aclaraciones pertinentes; mira la construcción de grupos como una estrategia de formación continua capaz de motivar el análisis y la promoción a la transformación; al final de su participación expresó, con reiteración, sobre la necesidad de apegarse al método científico, lo que provocó una actitud crítica y mala negociación del lenguaje por el responsable del CdeM y un inspector; me parece que ella sí tenía claro que la labor se sustenta en los aportes de la investigación educativa y fue un conflicto en la transacción de la comunicación; los aspectos socioafectivos apoyan a no interpretar literalmente las frases dentro del discurso. Ambos tenemos una discusión pendiente, en relación a la escuela hacia el centro del cambio, al querer efectuar una CA, hay una oportunidad para trabajar en conjunto en referencia a las siguientes observaciones. (Ver tabla 14)

*Tabla 14. 100 % Supervisores, sesión del 27 de noviembre de 2018*

El clima de hoy	Templado y fresco.
La llegada del grupo	Son un grupo con muchas tareas; se integran paulatinamente, pero estaban en su mayoría desde el inicio.
Los Servicios del CdeM	El coordinador del CdeM “Soledad Anaya Solórzano”, estuvo al pendiente; nos repartimos algunas tareas y vi muy buena actitud.



Actitud del personal	Han mejorado mucho los servicios de la institución.
Los materiales que usamos	Digital, fue un ppt; de igual modo trabajamos un esquema.
La organización del mobiliario	En herradura, un auditorio muy cómodo, limpio. Se trabajó en plenaria y en equipos.
Cómo se percibió el ambiente académico	Comunicación directa, fluida; hay ayuda y los participantes buscan colaborar, hay precisión en sus idearios.
Las interacciones entre participantes	Es una comunidad que requiere información, la procesan y llegan a acuerdos rápidos; se percibe un ambiente de respeto y de libre disertación; pero con reglas para hacerlo expedito y progresar en la tarea, existen algunos que miran el trabajo en lo individual o en grupos.
Logramos lo que nos propusimos	Participé y conseguí acuerdos con un colegiado que promueve tertulias literarias y el aprendizaje dialógico.
Qué me gustó de la organización que logramos	Me integré con los equipos de supervisión.
Lo que no me pareció	Quería involucrarme, necesito conocer al grupo. Los equipos técnicos no se integran, miran el trabajo a la distancia.
Lo que puedo hacer para mejorarlo	Espero seguir construyendo nexos y entender la dinámica colectiva; voy a lanzar una propuesta para socializar un colegiado y poderla publicitar con aceptación.
Manejo del tiempo	Las acciones estaban planeadas y se dio flexibilidad por parte de todos por aprovechar el tiempo.
Se propició el diálogo	Cuidamos hacia donde tenía que ir la discusión, lo que favoreció prestar toda la atención al grupo, los participantes se contestaron entre sí, se propició la interacción con los miembros, fue muy respetuosa. Hay muchas competencias de gestión y son ellos los que hacen una participación fácil.
Los aspectos débiles de la presentación.	No todos responden o están en la posibilidad de promover el aprendizaje entre escuela.
Las fortalezas que detecté	De aceptación en el trabajo colegiado, no se confronta a los que no se involucran; hay facilidad de trabajar con otros.

Ideas para mejorar	Involucrarme con las personas, trabajar en colaboración y respaldo en torno a una construcción colectiva de mejora.
Mis expectativas	Deseo colegiar con los equipos SATE sobre las CPA.
Sobre el facilitador de la dinámica	Son un equipo muy profesional que buscan respaldar el trabajo de los demás ofreciendo apoyo.
Yo le recomendaría	Promover la confianza de los otros y los criterios de corresponsabilidad. Buscar que nuevos participen.
Qué debemos hacer para mejorar la asesoría	Requerimos fortalecer la capacidad de socializar el marco teórico, las mejores prácticas y de las principales aportaciones hipotéticas de la comunidad, de una forma sencilla y menos intrusiva.
Qué podemos hacer para mejorar el intercambio académico	Es para ayudar a la gente a solucionar problemas y no solamente en hablar de ellos. Las ideas de todos deben ser valoradas.
Interacción en línea.	No participé de su comunidad.
Me sentí	Como alguien que inicia con el CT 100 % Supervisores de secundaria; curioso, con necesidad de integrarse, dispuesto, torpe en algunos aspectos. Bien.

### 3.2.3.3 Esfuerzos para la implementación de innovaciones

La reunión del 29 de noviembre de 2018, Consejo Técnico de la Zona 18 de secundarias en DGSEI fue celebrada en la Escuela Octavio Paz, es una institución ubicada en uno de los Cerros de San Miguel Teotongo.

Se conversó en relación con el establecimiento de redes profesionales de aprendizaje, la supervisora me solicitó una intervención utilizando indicadores relacionados con la emoción al involucrar a los docentes a efectuar y desarrollar aspectos socioafectivos en la construcción de una CA, ella tiene la idea de realizar tertulias dialógicas. Estoy trabajando con el conjunto al sensibilizar acerca del tema a otros colegios.

Tabla 15. Características de un CPA

<b>La Escuela al Centro...Mejora de los aprendizajes para todos...</b>	<b>El cambio depende de todos</b>	<b>El papel de nuestro apoyo</b>	<b>Nosotros como comunidad de aprendizaje</b>
	<p>Sabemos a dónde vamos. Debemos tener éxito. Podemos hacerlo mejor, sistematizar como una comunidad de diálogo. Todos debemos aprender. Aprendimos intentando algo nuevo. Pensamos mejor juntos. Todos nos sentimos bien juntos.</p>	<p>Dirección colegiada. Dirección participativa. Liderazgo pedagógico. Liderazgo para el cambio.</p>	<p>El aprendizaje es organizativo. Cómo nos vemos como una organización que aprende. Lo contemplamos en la misión y visión. Promovemos una cultura escolar: colaborativa. Hay creencias compartidas sobre la necesidad de un progreso profesional continuo. Se comparten ideas y materiales. Respeto a las ideas de los colegas. Apoyo en las decisiones arriesgadas. Estímulo para la discusión abierta de las dificultades. Tenemos celebración compartida de los éxitos. Existencia de compromiso por ayudar a los alumnos.</p>
	<b>Estructura del CTZ</b>	<b>Nuestras estrategias</b>	<b>Política y recursos</b>
	<p>Distribución de la autoridad. Decisiones por consenso. Reuniones de planificación. Buscamos la solución de problemas entre los subgrupos del profesorado. Contemplamos un tiempo establecido para el progreso profesional. Disposición del espacio físico y del tiempo que facilite el trabajo en equipo. Libertad para experimentar nuevas estrategias.</p>	<p>Empleo de una estrategia sistemática para establecer. Tenemos inclusión con todos los actores. Estamos implementando un plan de mejora institucional. Nos servirá en la revisión periódica de las metas. Nos sirve como procesos para implementar programas específicos y asegurar su seguimiento.</p>	<p>El empleo de colegas de la propia escuela como "recursos" para el perfeccionamiento docente. Disponibilidad de una biblioteca profesional, materiales curriculares y ordenadores. Promovemos la asistencia técnica</p>

En el intercambio académico, la supervisora escolar me informó su participación en un diplomado de 120 horas referente a las CA que ofrece la AEFM; tiene ya asegurada la inscripción de dos escuelas a un curso de 40 horas; desea el alistamiento de las directoras y promover las lecturas con todo el personal; poseen avances valiosos; dado que han digitalizado y socializado los 10 módulos del diplomado. En el CTZ estuvieron

presentes 22 personas, entre directivos, apoyos técnicos, subdirectores académicos y dos inspectores; revisamos en algunos cuadros e imágenes digitales. (Ver tabla 15)

Se observó como el CTZ favorece su evolución hacia una comunidad de mejora, con valores a pugnar; en donde el referente es el programa de educación socioemocional. Se atendió a ciertos aspectos que resume Javier Murillo (2012), acerca de los indicadores que cuida una institución que ofrece altos resultados académicos, tratándose de enfocar desde la postura del Consejo Técnico de la Zona 18 de secundaria, realizamos un cuadro relativo a las características de una CPA. (Ver tabla 15)

En el Consejo Técnico de Escuela se me asignó la primaria de la Zona 13 de la Región Centro; por lo que no tuve la posibilidad de llegar a la fase de CTE. La reunión me permitió conocer los materiales de la DGIFA sobre CA, mismos que le solicité al equipo que los promueve y los envió a los CdeM.

En la atención a los CTE están solicitando una escuela de bajo y otra de alto rendimiento. En la inspección hay dos colegios que tienen muchos enfrentamientos de compañeros y circunstancias muy tensas; esto se ve reflejado en sus resultados académicos; ya tengo acordado una reunión con la Secundaria 291, para tratar el tema de CPA. No estoy seguro de si el colectivo de zona me aceptará dentro de dinámica al colegiar con ellos. El ambiente es complejo e implica dar confianza y voz, al exponer las situaciones que afrontan, me promoví a dar seguimiento a su realidad y este factor puede resultar incómodo en un sector de los docentes. (Ver tabla 16)

Es interesante recapitular que en el turno matutino fui a conversar acerca de la planeación didáctica en una zona de primaria; tuve la oportunidad de participar en un círculo con algunos supervisores tratando aspectos del SPD y me expresó su comodidad por continuarlo, en referencia a tópicos pedagógicos y la idea de implicar a sus directivos en el tema; me fue revelador porque ahí dejé el material de la reunión de la secundaria, del cual tuvimos un breve espacio para volverlo a imprimir. A la asamblea asistió un

compañero del CdeM, se implicó ofreciéndome apoyo logístico y comentado el trabajo con el colegiado; él ha estado expuesto a varias lecturas y me ha sorprendido su interés y nivel de compromiso. (Ver tabla 16)

*Tabla 16. Consejo Técnico de la Zona 18 en DGSEI, del 29 de noviembre de 2018*

El clima de hoy	Templado, fresco gracias a las nubes
La llegada del grupo	Acompañamos a los directivos en el Consejo Técnico de la Zona; estaban ya; El Profesor Francisco Paz Robles me acompañó; se denotan directores y asesores técnicos muy disciplinados.
Los Servicios del CdeM	Programamos una plática de sensibilización; algunas directoras se inscribieron en la semana a un curso de CA; la supervisora requería que charlará con todos sobre sensibilizarlos de la importancia del tema, la impartición de la actividad académica es responsabilidad de otro sector.
Actitud del personal	Han mostrado mucho respeto, atenta escucha y comentarios pertinentes; me expresan que desean implementar la estrategia de tertulias dialógicas.
Los materiales que usamos	Digital, fue un ppt; de igual modo trabajamos un esquema.
La organización del mobiliario	En herradura un auditorio muy cómodo, limpio.
Cómo se percibió el ambiente académico	Comunicación directa, fluida; hay ayuda y los participantes buscan colaborar, imparcial, sin discusiones, hay precisión en sus idearios.
Las interacciones entre participantes	Es una comunidad que requiere información, la procesan rápido y llegan a acuerdos expeditos; se percibe un ambiente de respeto y de libre disertación; con reglas para hacerlo y progresar rápido en la tarea.
Alcanzamos lo que nos propusimos	Yo tenía la idea de lograr un grupo en donde conseguirá promover la investigación acción; lo considero tienen su propio rumbo.
Qué me gustó de la organización que logramos	Conseguí experimentar un seguimiento con un grupo que está trazando su rumbo y que tiene el proyecto de realizar ideas dentro de la formación comunidades de aprendizaje, yo ya cambié mi enfoque.
Lo que no me pareció	Quería involucrarme, un colectivo de escuela me invitó con el aval de la supervisora; el proyecto quiero enfocarlo en el SATE de Zona y es de la Región de San Miguel Teotongo; necesito generar espacios en la Región Centro.
Lo que puedo hacer para mejorarlo	Todo tiene un comienzo, los vínculos usualmente crecen y se fortalecen; las personas llegan a disfrutar del trabajo conjunto a favor de un objetivo común. Los participantes generalmente hablan acerca de lo rápido que ha pasado el tiempo cuando la discusión ha sido centrada, honesta y productiva, también conversan de lo divertido que ha estado el conocimiento mutuo; aquí, no sé si se alcanzó, los docentes llegaron de lugares tan lejanos que es difícil.

Manejo del tiempo	Hoy fue bueno, visite dos colectivos; en el primero ubiqué a un supervisor al que le gustaría que lográramos interactuar en colegiado con otros inspectores; fue una propuesta que no he documentado; por los cambios y trabajos que tuvieron en la región; me interesó el nivel académico que me mostró sobre el tema.
Se propició el diálogo	Cuidamos hacia donde tenía que ir la discusión, lo que favoreció prestar toda la atención al grupo, los participantes se contestaron entre sí, se favoreció la interacción en los miembros, fue muy respetuosa. Los cuerpos directivos a los que observé, manejan muchas competencias de gestión y son ellos los que hacen una participación fácil.
Los aspectos débiles de la presentación.	Los participantes necesitan la libertad de explorar conexiones e ideas, traté de mantener la discusión en el tema central de la sesión. Necesito mejorar las pausas y silencios para pensar y reflexionar. Me preocupé por conseguir asentimiento y eso aleja los pensamientos divergentes, no todos estarán de acuerdo en todo, el grupo lo que debe tener son áreas consenso.
Las fortalezas que detecté	Me mantuve neutral, promoví el punto de vista de otros. Dirigí comentarios o preguntas, mantuvimos las discusiones en el tema. Para aprender, los seres humanos necesitamos de situaciones de interacción, en un gran número y además diversas, el diálogo tiene que estar basado en una relación de igualdad y no de poder, lo que significa que todos y todas tenemos conocimiento que aportar, reconociendo así, la inteligencia cultural en las personas; he mejorado mucho y el grupo fue promoviendo esta idea.
Ideas para mejorar	Al comunicamos, y entablamos un diálogo con otras personas, damos significado a la realidad, construimos el conocimiento primeramente en un plano intersubjetivo, desde lo social; y progresivamente lo interiorizamos como un discernimiento propio, intrasubjetivo. Voy mejorando mis procesos dialógicos.
Mis expectativas	Alcanzar aprendizaje dialógico, este se produce en interacciones que aumentan el de tipo instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente, enriquecedores, quiero ser capaz de diluirme y aprender con los otros; entender y manejar lo que no logré promover.
Sobre el facilitador de la dinámica	Tuve a un compañero con el que se puede conseguir correlación y trabajo en equipo; debo buscar como involucramos más en conjunto, fue una ayuda.
Yo le recomendaría	Promover la confianza de los otros y los criterios de corresponsabilidad.
Qué debemos hacer para mejorar la asesoría	El aprendizaje dialógico se basa en las interacciones entre las personas a través del diálogo que hace posible que se produzca. Requerimos fortalecer la capacidad de socializar el marco teórico, las mejores prácticas y de las principales aportaciones teóricas de la comunidad, de una forma sencilla y menos intrusiva.

Qué podemos hacer para mejorar el intercambio académico	Ayudar a la gente a solucionar problemas y no solamente, hablar de ellos. Las ideas de todos deben ser valoradas.
Interacción en línea.	Solo la tengo con la supervisora y se ha manifestado positivamente
Me sentí	Recorrí distancias largas; logré mucha atención, fui algo informal en la charla; pero los comentarios son positivos; tengo que buscar involucrarme con mis compañeros.

En esa aplicación rompí con muchos supuestos técnicos que pensé me ayudarían. Entendí la factibilidad de mejorar el trabajo, a partir de la información y experiencias específicas de los participantes y los intercambios de los docentes; el diálogo con los tutores de la maestría y el proceso de investigación; genera dudas, pensamientos inacabados, inseguridad en la ruta, estrategias, recursos, espacios; también la seguridad de llegar a la meta, prosiguiendo en la tarea.

Las elecciones y el ambiente posterior, se vivenció con un entorno que afecta a los ámbitos políticos, económicos y sociales, mientras se afrontan los desafíos de cambio educativo. Muchos investigadores han estudiado ideas relativas a ¿cómo conducir procesos y estrategias de mejora en el aprendizaje?, otros buscan ¿cómo revalorizar y dignificar el trabajo docente, en entornos en los que primen la formación, el apoyo, y la ayuda permanente? Al leer acerca de la naturaleza de una CPA y su desarrollo al ser investigadas, recibí un mensaje optimista y esperanzador a los esfuerzos y voluntades de los gestores en la construcción de mejores escuelas.

Sin reflexionarlo, antes del proyecto de investigación, observé en forma directa muchos profesionales encaminados hacia este modelo, presté atención en San Miguel Teotongo de formas de colegiar muy bien logradas y en la Región Centro he podido constatar el ideario de algunos supervisores capaces de propiciar una suma de voluntades en favor a la gestión escolar y su mejora. La intención del CdeM es acompañarlos, dotándolos de nuevas reflexiones en torno a un marco teórico en nuestro idioma, noté aprecio por la información esquematizada y por las fuentes de indagación socializadas.

Efectuar un proyecto de investigación requerirá diseñar la organización de fuentes de referencia, materiales de sensibilización, organizar espacios, manejo de tiempos, redes de comunicación, argumentos para inclinar a los equipos SATE; tejer convenios con la Autoridad Regional de la Región Centro de DGSEI y su aparato técnico. Es preponderante convencer a los supervisores que interactúen con el equipo del CdeM, al personal del CdeM, trabajar con la coordinadora general. Las CPA no se instituyen por decreto, necesitan de un tipo de gestión directiva, de un colectivo capaz de reflexionar su práctica, surgen el objetivo de alcanzar resultados de aprendizaje. Son el efecto de múltiples factores que crean la necesidad y llevan a los docentes a generar la respuesta.

Durante el tercer bimestre de la maestría, los compañeros que promovemos CA, tuvimos oportunidad de compartir datos, hallazgos, pensamientos, supuestos; era notorio percibir que el maestro Sabas Galeana, había evolucionado muchas de las concepciones y la capacidad de compartirlas en colegiado; ayudó a cuestionarnos la idea de CA y la posibilidad de atenderlas de acuerdo con la teoría propuesta por la DGIFA. Tras la búsqueda de nueva información y al evolucionar los conceptos en el devenir histórico; de como otros veían las comunidades no a manera de objetivo; sino en el resultado de crear la mejora en los centros escolares. La propuesta inicial se fue apreciando con mayor luminosidad; aunque también era claro que la realidad tiene aspectos complejos.

La idea de únicamente conformar círculos de estudio, era una posición egoísta, al no atender la finalidad indicada por la ley con respecto a los apoyos que se deben ofrecer a las zonas escolares, en los CdeM. Es fácil de igual modo percibir mal a una administración que termina; hay tendencia a repudiar y negar lo que se dejó; la doctora Sofía Leticia intentó dar una respuesta a proyectos de gestión y de asesoría al que muchos fuimos apáticos en el pasado, existió poco interés en conocerlos, se escondió en avistar las acciones como temporales y no gestar los aspectos normativos y teóricos requeridos.



El rediseño de proyecto de intervención, buscará que el CdeM realice las acciones que le corresponden dentro del SATE, no porque sea la norma; en ella se plantea una perspectiva de desarrollo en la asesoría poco comprendida y por eso genera insuficiente compromiso.

En la primera y segunda aplicación, se evidenció cómo las ideas cambian, los contextos se transforman, se es diferentes; todo gira, hay nuevas conexiones. Se realizó un alto para lograr una sola línea de visión, hay conceptos y procesos nuevos que la UPN me apoya a construir; comencé a notar interferencia en los compañeros sobre el tema, de la coordinadora general en formalizar un proyecto en la Región Centro de DGSEI; tuve confianza en encontrar alianzas institucionales que no pensaba factibles; en las conversaciones con algunos supervisores vieron la intención realizable, mostraron interés por participar; entonces busqué la manera de poderlo materializar.

### **3.2.4 Sembrando sembradores**

La estrategia desarrollada es el diseño de un “Seminario”, explora la oportunidad al acompañar y asesorar a los inspectores, directivos y ATP, en colegiado; de promover la comprensión de lo que es una CPA, dentro de un colectivo escolar; de sensibilizar en modo mancomunado los factores que promueven y orientan su evolución, en su ámbito de influencia. El seminario busca la colaboración profesional al fortalecer entre los equipos de supervisión, la visión de transformación hacia la mejora, la misma se potencializa al sostener una CPA. Una vez atendidos en forma informal, los círculos referentes a los AC con directores y supervisores sobre la evaluación del SPD; aumentó el interés por conocer el marco referencial para constituirse en una CPA.

#### **3.2.4.1 Apología de una profesionalización por medio de seminario**

La titular de la DGIFA y la AEL del sexenio saliente (2012-2018), promovieron una serie de conferencias, diplomados, talleres, cursos y materiales dirigidas a los apoyos técnicos, directores y supervisores; fundamentando la inquietud de vernos en CA, los

anteriores lineamientos del SATE; junto a los nuevos del SISAAE, describen la necesidad de promover el trabajo colegiado y las habilidades colaborativas, la última Cumbre de Educación 2015, contempla a la equidad, inclusión y calidad educativa como rectores de la educación pública. Hay un marco teórico de referencia, con experiencias de éxito en el mundo, los docentes participan de estos temas en las plataformas, los planteamientos se ajustan a las propuestas emanadas de las “cumbres internacionales” referentes a la instrucción; las ideas no únicamente permean el currículo; también el de muchos países. Somos un equipo compañeros estudiando la maestría en la UPN y tenemos una red de agregados en los CdeM, interesados en diferentes aspectos relacionados con el aprendizaje dialógico y las CA, lo que genera una dinámica institucional favorable para mejorar las prácticas de actualización.

La docencia vive en una indisoluble edificación ética, política y comunitaria, los formadores aprenden a medida que los educandos aprenden: al estudiar, hacer, reflexionar; colaborar con otros docentes, al observar cuidadosamente a los estudiantes y sus trabajos; al compartir lo que se ve los ambientes académicos consiguen volverse importantes áreas cooperativas de discernimiento. Los programas de formación pueden dotar de las herramientas conceptuales al concebir el conocimiento como algo susceptible de problematizar y atenderse con reflexión crítica; esto puede permitir la comprensión del trasfondo constitutivo de las prácticas, cuestionar la neutralidad de algunas de ellas, evitará su naturalización. Se requiere el desarrollo de estrategias grupales, de la priorización de procesos comunicativos que acerquen a la vinculación, de fomentar espacios comunes de aprendizaje y construcción de saberes compartidos, de permanente deliberación y acción pensada dialécticamente con el contexto y la realidad, de una mirada prospectiva al descubrir al otro por sujeto y construirse mutuamente con una visión y valores colectivos.

### **3.2.4.2 Buscando la participación de todos para una mejor cosecha**

El término seminario emana de la palabra latina semina-ae, significa semilla; su acepción inicial pasó de sementera de vegetales a semillero de vocaciones; a las

instituciones formadoras de jóvenes para la vida sacerdotal se les conoce con el nombre de seminarios, lugar en donde se “cultivan” semillas de propensiones.

“Académicamente, el término seminario surge en el ambiente de la universidad, en donde se le entiende como un curso anexo a una cátedra u organismo docente en que, mediante el trabajo conjunto de maestros y discípulos, se adiestran estos en la investigación y estudio de alguna disciplina académica. En el medio académico, también se concibe el seminario como un evento no exclusivamente universitario, es decir, que puede ser algo externo al ambiente de la universidad. En este caso, se aplica como un evento en el que un experto, facilitador o director, quien hace las veces de conductor, junto con un grupo de discípulos, realizan trabajos de investigación cuyos resultados, por lo general, se socializan en sesiones especiales a las que también se les denomina seminarios. En estos casos, generalmente se presentan documentos que condensan los resultados de dichas investigaciones y teniendo en cuenta que todo el grupo conoce del asunto, se somete a contrastación y debate, con el fin de rectificar, validar, corroborar o confirmar las tesis expuestas por el documento de un determinado relator; en estos casos, las conclusiones a las cuales llega el grupo en el debate, se constituyen en un aporte que le relator debe tener en cuenta para mejorar el documento presentado”. (Martínez, 2009)

“El seminario se convierte en escenario para el debate en torno a un asunto determinado, tomando como punto de partida los documentos suministrados a los participantes con antelación, los cuales deben ser estudiados y analizados, para sentar posición frente a ellos, o definir una posición propia, que contribuya a la solución de un determinado problema teórico o práctico. En este caso, los participantes consignan por escrito sus propios puntos de vista, en documentos o ensayos de una extensión establecida previamente, cuyos contenidos se discuten en pequeños grupos, que a su vez producen nuevos documentos cuyos contenidos se llevan a una sesión plenaria, de la cual deben salir conclusiones las generales. Este modo de desarrollar el seminario es muy útil, especialmente para aquellas sesiones en las que no se cuenta con la presencia del director, quien, por los documentos consignados, puede apreciar el nivel de participación y producción intelectual de los asistentes”. (Martínez, 2009)

El seminario es una reunión especializada de docentes implicados en coordinar equipos de mejora en las escuelas por medio del SATE; se busca compartir aspectos teóricos y prácticos de la gestión educativa que favorecen el surgimiento de CPA, el tratamiento y desarrollo favorecerá la interactividad entre los partícipes.

Hay una serie de lecturas y contenidos propuestos para facilitar los intercambios sobre el tema, del mismo modo se privilegiará la investigación hecha por los participantes con argumentos de diferentes teóricos; se espera compartir dentro de la interacción dialógica y fases de autorregulación; dinámicas de aprendizaje activo que favorezcan la reflexión de sentimientos, conocimientos, procesos y resultados. (Ver tabla 17)

*Tabla 17. Síntesis de la estrategia de seminario*

<b>Seminario: Gestión Educativa en el Desarrollo de CPA desde la Asesoría</b>	
Objetivo: analizar y reflexionar con el personal de los SATE de zonas escolares que se interesen; sobre la visión de mejora, historia, propósitos, las características técnicas, los retos y oportunidades que nos plantea evolucionar hacia una Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) en los Colegiados.	
Sesiones de 5 horas	El seminario tiene por objeto la investigación o estudio intensivo de una temática, en reuniones de trabajo debidamente planificadas. Constituye un grupo de aprendizaje activo, pues los miembros generalmente no reciben la información ya elaborada, sino que la indagan por sus propios medios en un clima de colaboración recíproca. La socialización de lecturas y recursos es solo una guía para encauzar los temas; las fuentes están abiertas a las necesidades y acuerdos de la reunión.
<b>Introducción</b> <u>Asesoría y las CPA</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia de integración.</li> <li>• Presentación del seminario:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Título</li> <li>○ Objetivo general</li> <li>○ Objetivo de las lecciones</li> <li>○ Estrategia de seminario</li> <li>○ Temas del seminario</li> <li>○ Metodología</li> </ul> </li> <li>▪ Se revisarán los links como propuestas no limitativas de marco teórico para colegiar los contenidos del seminario.</li> <li>▪ Lecturas en el blogger. <a href="https://cocunidadprofesionaldeaprendizaje.blogspot.com/">https://cocunidadprofesionaldeaprendizaje.blogspot.com/</a></li> <li>▪ Lecturas del Ministerio de Educación y de Formación Profesional de España: <a href="http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/89/cd/m1/intro.htm">www.ite.educacion.es/formacion/materiales/89/cd/m1/intro.htm</a></li> <li>▪ Presentación de Instrumentos de diagnóstico, bitácoras, preguntas guía, ideas sobre la construcción de un ensayo y evaluación.</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Introducción</b> <u>Asesoría y las CPA</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se analizarán las imágenes y las preguntas guía que se han elaborado para centrar la participación.</li> <li>• Ensayo de reflexión en seminario, con el tópico: evolución teórica de los “conceptos de asesoría para la mejora” y “comunidades profesionales de aprendizaje”, en el panorama internacional, nacional y local. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ La función asesora y la profesionalización desde el contexto internacional. “Reflexionando la mejora educativa”.</li> <li>○ Antecedentes de comunidad profesional de aprendizaje.</li> <li>○ Antecedentes de los servicios de asesoría en México y en el ámbito local.</li> </ul> </li> <li>• Se hará un ejercicio sobre analizar la apertura y el tipo de participación: reflexión de la práctica, fundamentada, dialógica, respetuosa...</li> <li>• Se acordará el ajuste, referentes a la gestión del seminario.</li> <li>• Se acordarán los espacios, la creación de una red de colaboración, fechas, tiempos, comunicación, apoyo para gestar el seminario. (logística, cafetería)</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Sesión 1</b> <u>Profesionalización en una CPA</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un moderador y un relator de la bitácora.</li> <li>• Introducción a la temática “Profesionalización en una CPA”.</li> <li>• Se llena la evaluación diagnóstica.</li> <li>• Explicación breve de la realización del seminario.</li> <li>• Se presentan las imágenes y preguntas guía.</li> <li>• Se inicia el intercambio colegiado.</li> <li>• Se utilizan las imágenes o preguntas guía conforme la dinámica lo requiera.</li> <li>• Se le pide a un integrante una conclusión breve.</li> <li>• Se solicita alcanzar la lectura del módulo siguiente.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Sesión 2</b> <u>Cultura y política de colaboración en una CPA</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un moderador y un relator de la bitácora.</li> <li>• Introducción a la temática “Cultura y política de colaboración”.</li> <li>• Se llena la evaluación diagnóstica.</li> <li>• Explicación breve de la ejecución del seminario.</li> <li>• Se presentan las imágenes y preguntas guía.</li> <li>• Se inicia el intercambio colegiado.</li> <li>• Se utilizan las imágenes o preguntas guía conforme la dinámica lo requiera.</li> <li>• Se le pide a un integrante una conclusión breve.</li> <li>• Se solicita la lectura del módulo siguiente.</li> </ul>

<p><b>Sesión 3</b> La gestión escolar debe lograr aprendizaje inclusivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un moderador y un relator de la bitácora.</li> <li>• Introducción a la temática “La gestión escolar para conseguir aprendizaje inclusivo”.</li> <li>• Se llena la evaluación diagnóstica.</li> <li>• Explicación breve de la realización del seminario.</li> <li>• Se presentan las imágenes y preguntas guía.</li> <li>• Se inicia el intercambio colegiado.</li> <li>• Se utilizan las imágenes o preguntas guía, conforme la dinámica lo requiera.</li> <li>• Se le pide a un integrante una conclusión breve.</li> <li>• Se solicita la lectura del módulo siguiente.</li> </ul>
<p><b>Sesión 4</b> <u>Liderazgo emocional</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un moderador y un relator de la bitácora.</li> <li>• Introducción a la temática “Liderazgo emocional”.</li> <li>• Se llena la evaluación diagnóstica.</li> <li>• Explicación breve de la implementación del seminario.</li> <li>• Se presentan las imágenes y preguntas guía.</li> <li>• Se inicia el intercambio colegiado.</li> <li>• Se utilizan las imágenes o preguntas guía conforme la dinámica lo requiera.</li> <li>• Se le pide a un integrante una conclusión breve.</li> <li>• Se solicita la lectura del módulo siguiente.</li> </ul>
<p><b>Sesión 5</b> <u>Un asesor promotor del cambio en una CPA</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un moderador y un relator de la bitácora.</li> <li>• Introducción a la temática “Un asesor promotor del cambio en una CPA”.</li> <li>• Se llena la evaluación diagnóstica.</li> <li>• Explicación breve de la ejecución del seminario.</li> <li>• Se presentan las imágenes y preguntas guía.</li> <li>• Se inicia el intercambio colegiado.</li> <li>• Se utilizan las imágenes o preguntas guía conforme la dinámica lo requiera.</li> <li>• Se le pide a un integrante una conclusión breve.</li> <li>• Se solicita la lectura del módulo siguiente.</li> </ul>
<p><b>Sesión 6</b> <u>Práctica reflexiva</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un moderador y un relator de la bitácora.</li> <li>• Introducción a la temática “Práctica reflexiva”.</li> <li>• Se llena la evaluación diagnóstica.</li> <li>• Explicación breve de la instrumentación del seminario.</li> <li>• Se presentan las imágenes y preguntas guía.</li> <li>• Se inicia el intercambio colegiado.</li> <li>• Se utilizan las imágenes o preguntas guía conforme la dinámica lo requiera.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se le pide a un integrante una conclusión breve.</li> <li>• Se solicita llenar los formatos de autoevaluaciones en casa para la siguiente clase.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Sesión 7</b> <u>Evaluación,</u> <u>investigación e</u> <u>innovación</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un moderador y un relator de la bitácora.</li> <li>• Introducción a la temática “Evaluación, investigación e innovación”.</li> <li>• Se llena la evaluación diagnóstica.</li> <li>• Explicación breve de la ejecución del seminario.</li> <li>• Se presentan las imágenes y preguntas guía.</li> <li>• Se inicia el intercambio colegiado.</li> <li>• Se utilizan las imágenes o preguntas guía conforme la dinámica lo requiera.</li> <li>• Se le pide a un integrante una conclusión breve.</li> <li>• Se llena la última autoevaluación</li> <li>• Se solicita una reflexión final apoyada en los puntos de la diapositiva a manera de ensayo.</li> </ul>

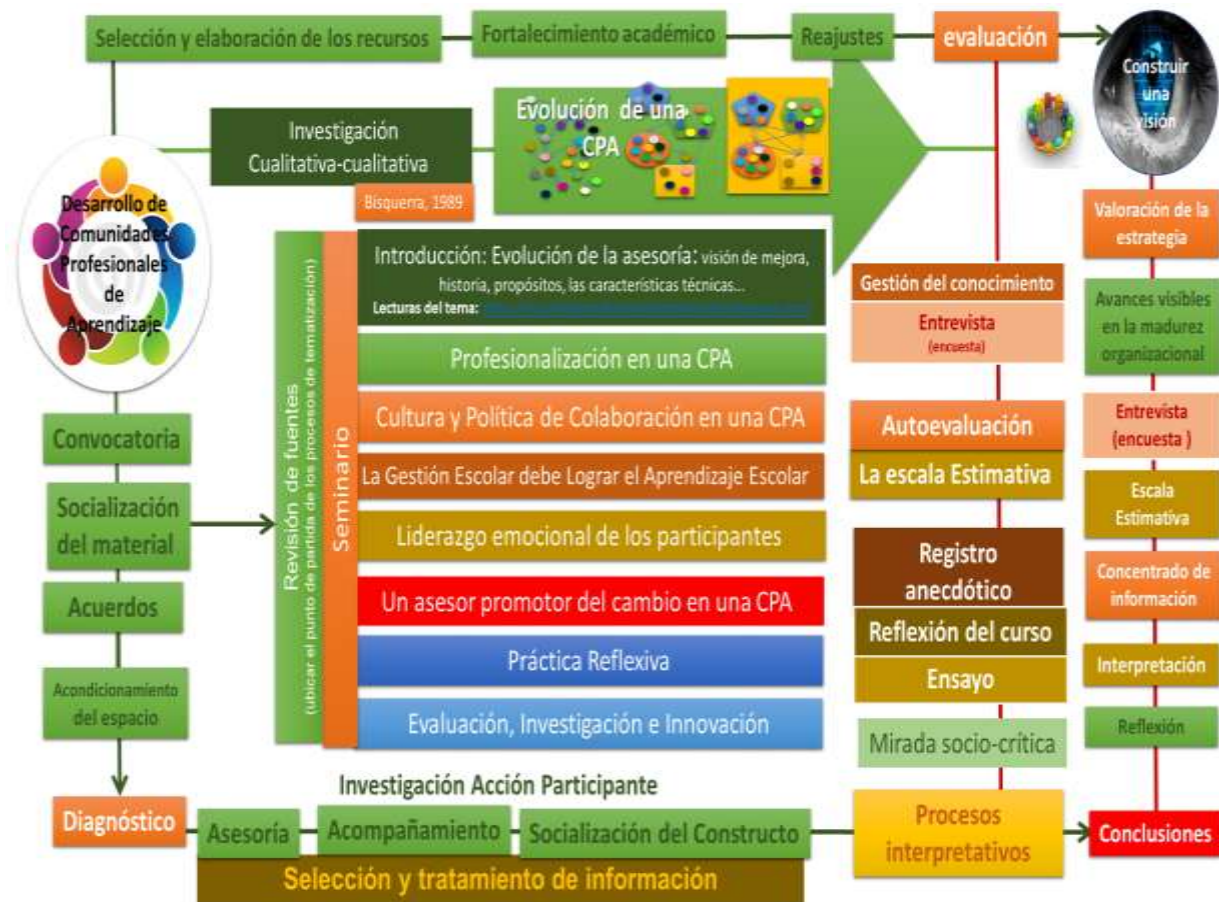
El Seminario se fundamenta en la idea del aprendizaje como una actividad investigadora en donde la teoría se desarrolla y fortalece a través de la experiencia reflexiva, modificándose mediante nuevas acciones. El profesor investigador formula cuestionamientos y problematiza sus prácticas educativas. Los datos se recogen en el transcurrir de la praxis, se fundamentan, analizan e interpretan y vuelven a generar preguntas e hipótesis al ser sometidas a indagación.

Hay 7 sesiones en forma de seminario y una de introducción, en donde se presenta la dinámica socializando la estrategia de trabajo, las temáticas, se revisarán los enlaces como propuestas no limitativas de marco teórico al colegiar, los tópicos a discernir, se comparten los instrumentos de diagnóstico, bitácoras, preguntas guía, las ideas acerca de construir un ensayo y la evaluación. Se analizarán las imágenes y las interrogaciones guías elaboradas para centrar la contribución de los participantes, una noción de la realización de una reflexión escrita, con el tema: evolución teórica.

Con el primer enlace en un blogger se creará una introducción a la función asesora y la profesionalización en los contextos: internacional, nacional y local. Se hará un ejercicio al analizar la apertura y el tipo de participación: meditación sobre la práctica,

fundamentada, dialógica y respetuosa. Se pactarán ajustes en la gestión del seminario. Se acordarán los espacios, la creación de una red de colaboración, fechas, tiempos, comunicación, apoyo en la tarea de la estrategia, como lo son la logística y cafetería, entre otros aspectos. (Ver ilustración 8)

Ilustración 8 Estrategia de intervención por medio de un seminario



En las siguientes sesiones, los integrantes como producto de su exposición a un marco teórico cuestionan, indagan acerca de la transformación de la función asesora, a partir de diagnosticarse en cada uno de los temas de la sesión. Se brinda la posibilidad, al considerar los aspectos relacionados con las temáticas, de identificar problemas o dificultades en su experiencia docente, indagar, reflexionar los mismos y, en la base de la reflexión, proponer acciones de intervención, comprensión y posible mejora de las prácticas escolares propias de las instituciones educativas. (Ver ilustración 9)



Ilustración 9 Ejemplo de instrumento de diagnóstico

Profesionalización en una CPA (Diagnóstico)						
La profesionalización debe tener como fin el aprendizaje de los alumnos.	Fomento al perfeccionamiento pedagógico	Visualizamos la finalidad de la actualización continua de los maestros en relación con su desempeño pedagógico.				
		Propiciamos la formación entre pares y fomento las innovaciones en la enseñanza.				
		Mantenemos una política de formación del profesorado del centro para promover y alcanzar los aprendizajes.				
	Planeación pedagógica compartida	Revisamos constantemente entre y con los compañeros, los planes para sus clases.				
		Planeamos en forma común procurando la disponibilidad para intercambiar observaciones y comentarios respecto de su perspectiva didáctica y sus criterios de selección de contenidos.				
	Centralidad del aprendizaje	Buscamos en los docentes, un desempeño que impacte a todos los alumnos para operar con más éxito dentro de la sociedad, los miramos capaces de aprender a lo largo de la vida y practicar una convivencia social equitativa.				
	Compromiso de aprender	Logramos en conjunto con los docentes, que los alumnos tracen su propia ruta de aprendizaje, y los maestros les apoyamos en mirar sus posibilidades y en alcanzar sus metas.				
		Impulsamos la disposición de medios para que los docentes desarrollen actividades que propicien el compromiso de los alumnos con su propio aprendizaje, desarrollando habilidades de disciplina y autocontrol.				
	Equidad en las oportunidades de aprendizaje	Consideramos en los contenidos y estrategias de enseñanza las necesidades y retos que plantean las condiciones específicas de aprendizaje de los alumnos por su cultura, lengua, medio socioeconómico y expectativas.				
		Procuramos en los resultados en el aprendizaje no distinguir entre los alumnos: cuestiones de género, cultura o lenguaje, raza, nivel socioeconómico de la familia, lugar de residencia, forma de vestir o preferencias personales.				
	Aspectos socioafectivos	Ponderamos la motivación intrínseca y la autorrealización de los alumnos.				
		Reflexionamos en la creación de ambientes académicos cordiales y con una comunicación sana.				
Evaluación	Buscamos junto con el colectivo, motivación para asistir a diferentes situaciones formativas de capacitación y actualización profesional, relevantes en el contexto de nuestra escuela.					
	Coevaluamos los logros del perfeccionamiento entre los profesores, considerando los resultados de los desempeños de los alumnos.					

Esta perspectiva permitirá indagar en las CPA; cuestionarse sobre lo que se hace y se es, como docentes formadores; de interrogar las funciones y formas, de preguntarse los objetivos de la enseñanza; de revisar contenidos y métodos, así mismo, las estrategias que se utilizan y usan, de confrontarse con el trabajo didáctico, de evaluar el proceso y los resultados en el contexto de acción.

Las ideas son apoyadas por una serie de ilustraciones digitales y preguntas guía, son una ayudan a evitar la dispersión, funcionar por recurso mnemotécnico, al final de la sesión los maestros regresan a observar su diagnóstico; pero con prospectiva. Cfr. (Bernal & Murillo, 2018) (Ver ilustración 9)

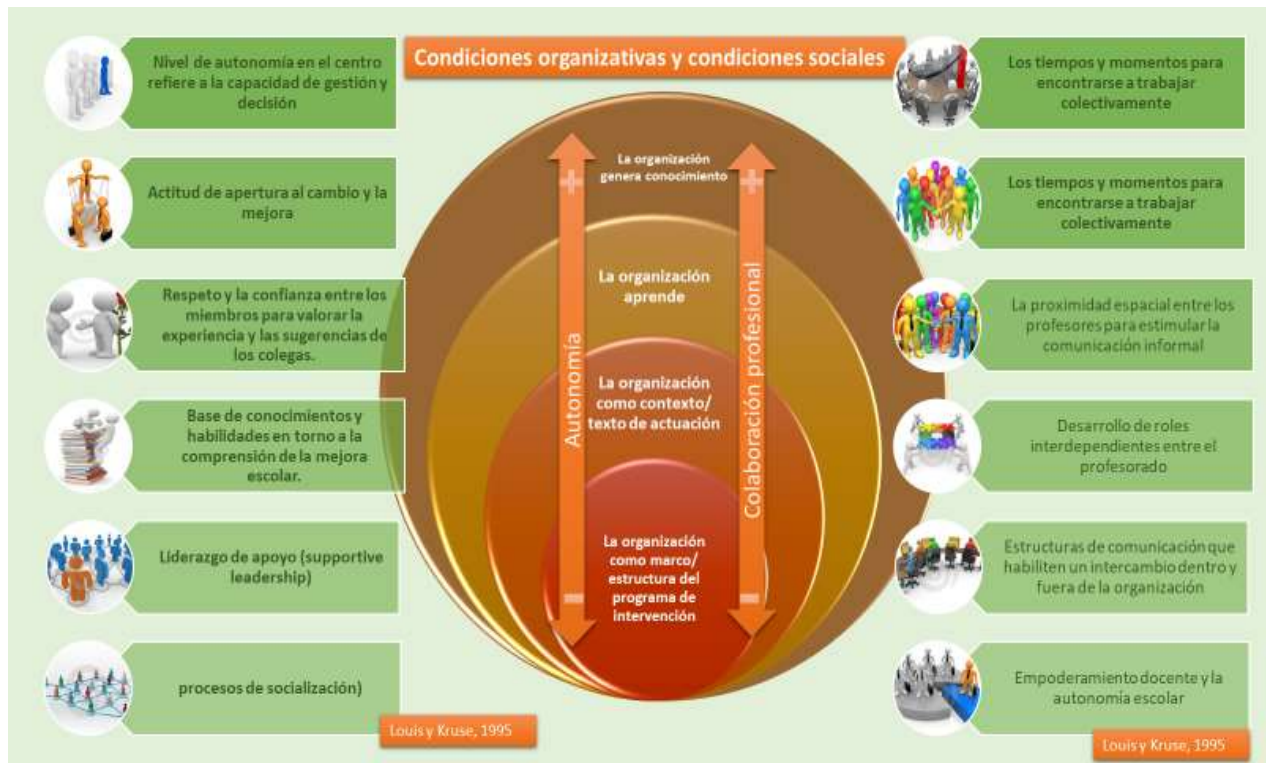
Ilustración 10. Ejemplo de preguntas guía para abordar las temáticas

La Gestión Escolar debe Lograr el Aprendizaje Escolar en una CPA (Entrevista)		
Gestión de Calidad	Calidad Educativa	Estimado compañero, las siguientes preguntas, son una reflexión en torno al tema de Gestión Escolar dentro de una CPA, gracias por apoyarnos a lograr este vídeo de divulgación académica?
		Mi nombre y función:
		¿Cómo aplicamos en el centro educativo los principios de igualdad y diferenciación como apoyo para que todos logremos la tarea educativa?
	Gestión	¿Para favorecer la inclusión del otro como legítimo e igual, respetando y valorando las diferencias, en nuestro colectivo? ¿La educación que ofrecemos atiende los aprendizajes más indispensables? ¿Modos cómo distribuimos y utilizamos los recursos en forma adecuada? ¿Analizamos en qué medida se logran garantizar los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación? ¿Cómo?
	Principios y componentes de la Gestión Escolar	¿Autonomía responsable es promovida en nuestros colectivos? ¿Para la corresponsabilidad en el desarrollo de las tareas, nuestro colectivo? ¿La transparencia en el manejo de recursos y de los resultados que obtiene nuestra comunidad educativa, la promovemos? ¿Para una efectiva rendición de cuentas sobre la gestión escolar? ¿El ser flexibles en las prácticas y relaciones nos puede favorecer?
	Personal	¿El liderazgo compartido o distribuido entre los actores escolares, nos permite? ¿El trabajo colaborativo nos sirve? ¿Para que son sirve la planeación estratégica en la gestión educativa? ¿Al involucramos a la comunidad escolar para el logro de objetivos institucionales favorecemos?

El aprendizaje dialógico, la práctica reflexiva, la participación colaborativa, la construcción de una comunidad de mejora, se empata en este modelo; porque únicamente es posible influir, si el mismo docente reconoce y acepta sus potencialidades y limitaciones personales y profesionales, al asumir sus los múltiples aspectos de la formación permanente como una constante en su desarrollo. Al trabajar en una asociación de docentes, hay una mediación de saberes que ayuda a ser menos subjetivo en las ideas.

El material ofrece una serie de preguntas guía, las cuales son útiles al propiciar el diálogo y favorecer el intercambio de pensamientos en caso de necesitar un apoyo estructurado para seguir el orden lógico de los contenidos; al final pueden servir al documentar en un video la difusión del trabajo en cada uno de los temas de las CPA. (Ver ilustración 10)

Ilustración 11. Ejemplo de esquemas elaborados para el seminario



Incrustarse en CPA, implica ir fundamentando la práctica con sustentos teóricos vigentes y en interacción con los pares, por medio de la reflexión y análisis crítico, al promover y mediar procesos pedagógicos y curriculares que contribuyan a mejorar la calidad del aprendizaje; es una oportunidad de progreso en las capacidades comunicativas y de rescatar las experiencias de otros en un plano de igualdad. Muchos aspectos que uno puede asegurar, cambian cuando se confrontan con una perspectiva teórica o una visión disímil; las preguntas guía son optativas, al final se pedirá a un diferente participante su apoyo para contestarlas en una video filmación; de este modo lograr con posterioridad un documental acerca de la experiencia. (Ver ilustración 11)

La formación permanente y profesionalizante, se une con sutileza a la evaluación, investigación e innovación; quedan unidas y en su conjunto permiten que una organización aprenda; el material de sustentación es una presentación en diapositivas, la cual concentra los enlaces, instrumentos de soporte, valoraciones y esquemas; tienen la finalidad de evitar la dispersión en el debate y ser una estrategia mnemotécnica; no

se requiere estar de acuerdo con ellos y pueden no ser utilizados, lo importante es reflexionar la práctica profesional de los temas. Para lograr esta propuesta de actualización, se propone un proceso de autoevaluación diagnóstica, una selección abierta de lecturas, un seminario en donde se traten dialógicamente los contenidos y las problemáticas del servicio, la construcción de consensos y conclusiones, la gestión de asesoría, apoyo y acompañamiento hacia grupos de mejora; al final se evalúa el curso, la indagación realizada a través de la IAP, se socializan los materiales digitales y un video documental que promueva las CPA.

Participantes. supervisores, directores, subdirectores académicos, apoyos técnico pedagógico; interesados en constituirse como CPA.

Duración. Ocho sesiones de cinco horas; se requieren una inversión de 20 horas en las lecturas o de investigación acerca de los temas. El espacio entre las reuniones, al igual que el tiempo, puede variar a las posibilidades del colectivo.

Recursos de sustento. Un blogger con la introducción de los temas, una presentación digital con instrumentos de diagnóstico y seguimiento de los contenidos, con preguntas guía, enlaces a las lecturas, esquemas relativos a los aspectos relevantes, propuesta de evaluación y un cuaderno digital con una breve descripción del trabajo a realizar.

Valoración del Seminario. Es una reflexión cualitativa en un escrito a manera de ensayo, los cuestionamientos que se ofrecen son los siguientes:

- ¿Veo factible la profesionalizan dentro de una CPA?
- ¿Puedo apoyar desde mi ámbito de acción en general una cultura y política de colaboración?
- ¿Se revalorizó la función de asesoría, apoyo y acompañamiento?
- ¿Estamos logrando avances en la madurez organizacional de la Institución?
- ¿Tengo conciencia de lo trascendental que es generar liderazgo emocional?

- ¿A partir de los procesos de diagnóstico puede gestar nuevas prácticas comunitarias?
- ¿Puedo enlazar las actividades colegiadas en torno a la construcción de una CPA?
- ¿Enfocamos los esfuerzos hacia el aprendizaje de los alumnos?
- ¿Cómo asesor me ubico en ser un promotor del cambio?
- ¿Podré generar una práctica más reflexiva?
- ¿La investigación de la propia práctica es un modelo factible de profesionalización?
- ¿Cuándo es útil el conocimiento en la práctica?
- ¿Cómo puedo apoyar la innovación los ámbitos de trabajo?
- ¿Puedo incorporar los conceptos dialogados hacia la gestión escolar propia?

### **3.3 Caminos y senderos para distinguir las semillas adecuadas**

En la metodología de recogida de datos Mixta Cuantitativa-Cualitativa, busqué aplicar una táctica de seminario, con el apoyo institucional y desarrollarla con una sistematización cualitativa, con el método de investigación acción participante, estrategias de observación, entrevistas a profundidad o grupo focalizado; la política sobre el avance de propuestas profesionales en esta administración quedó restringida por la Autoridad Educativa Local. Tuve un encuentro con el cuerpo directivo y se entregó un plan conforme se me exteriorizó por la Dirección de Asistencia Técnica a la Escuela y Desarrollo Profesional Docente (DATEyDPD) que sustituyó a la D AyCM. La DGIFA monopolizó las acciones académicas y prohibió su promoción de otras diferentes a sus proyectos en los Consejos Técnicos y los CdeM; se indicó una espera para la resolución; nunca sucedió.

La UPN 094 permitió entregar una valoración; pero existieron pocas facilidades de horario y desplazamiento para valorar la estrategia, hay un control estricto de las actividades de la maestría por parte de la coordinadora general del CdeM; logré

realizarla tratando de adaptar mis posibilidades a mis espacios de oportunidad y vi la recogida de datos factible con una metodología de tipo mixta: cuantitativo-cualitativos. Autores como (Weber, Campbell y Stanley, 1973 y Cook y Campbell, 1979 Cook y Richard, 1986) revalorizan la perspectiva cualitativa a modo de complemento indispensable de la cuantitativa; postulan que el conocimiento de que la ciencia depende casi totalmente de la evidencia cualitativa y del reconocimiento del sentido común, plantean la importancia de obtener una epistemología aplicada que integre ambas perspectivas. Cfr. (Bisquerra, 1989)

La investigación con métodos mixtos es una mezcla o combina los procesos cuantitativos y cualitativos son eclécticos, rechazan el dogmatismo, su perspectiva pugna por el dualismo; pueden conservar sus estructuras y procedimientos originales o pueden ser adaptados, alterados o sintetizados. Las técnicas de investigación mixta son un intento de legitimar el uso de múltiples enfoques para responder a las preguntas de indagación, en lugar de restringir o limitar las opciones de los investigadores. Cfr. (Hernández, 2014)

La investigación cuantitativa, analiza la realidad social descomponiéndose en variables, cuantifica datos en los que generalmente se aplica algún tipo de análisis estadístico, se basa en la inducción probabilística, genera fundamentos numéricos para representar el ambiente colectivo; confirma, infiere, deduce, comprueba hipótesis, explica, predice, recopila datos estandarizando, y facilita el estudio.

La metodología cualitativa es inductiva, descubre, explora, teoriza, genera de hipótesis, el investigador es el principal agente en la recopilación de datos y análisis. Su sistemática se sustenta la investigación al interior de los grupos, supone una preponderancia de lo individual y subjetivo. Su concepción de la realidad social entra en la perspectiva humanística. La indagación cualitativa afronta sus problemas de validez externa a través de diversas estrategias, entre ellas la permanencia prolongada en el campo, la triangulación de resultados es multimetódica.

El enfoque interpretativo y naturalista hacia su objeto de estudio, busca comprender la realidad en su contexto natural y cotidiano, intentando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que le otorgan las personas implicadas. Con la investigación cualitativa, se obtienen datos descriptivos (las propias palabras de los sujetos, habladas o escritas, la conducta observable), miré que las perspectivas cualitativas permiten abordar dificultades complejas como son la disertación de creencias, motivaciones o actitudes de la población, aspectos que son de difícil abordaje por medio de las técnicas cuantitativas. Sus estrategias de recogida de información abren la posibilidad a la participación de individuos con experiencias diversas, lo cual me permitirá tener una visión amplia de los problemas que pueden surgir en la propuesta; también la generación de ideas en forma rápida, al tomar decisiones ajustables, sin requerir complicados diseños, ni complicadas pruebas estadísticas. Cfr. (Bisquerra, 1989)

Las técnicas mixtas proporcionan profundidad en la respuesta y mayor comprensión del fenómeno estudiado. Al trabajar con mucha incertidumbre, necesité flexibilidad en la aplicación, al poseer un espacio muy restringido para lograr operar la estrategia y la validación de la propuesta. El proceso del modelo de métodos de investigación mixta implicó tener conciencia de la pregunta de investigación: “¿Cómo apoyar la consolidación teórica y práctica de las CPA de los equipos SATE de zona escolar, desde el CdeM en los ámbitos que nos corresponden en nuestra misión de asesoría y acompañamiento?”, precisar un diseño mixto apropiado a la realidad, seleccionar y elaborar los instrumentos, recoger la información o datos de entrada; su análisis, interpretación, legitimación e indagación.

Los propósitos al llevar a cabo métodos de investigación mixtos con una escala de valores y un cuestionario de preguntas abiertas fueron la búsqueda de la convergencia y la corroboración de las respuestas, se conoce por triangulación. Busqué la colaboración, mejora, ilustración y aclaración de los resultados, complementariedad. Descubrir paradojas y contradicciones, iniciación. Distinguir como las contestaciones de un método, se utilizan al explicar el otro enfoque, desarrollo. Amplitud y el alcance de la

investigación mediante el uso de sistemáticas disímiles acerca de los diferentes componentes de consulta, expansión. Cfr. (Bartoll & Gómez, 2018)

### **3.3.1 Aparejos para escudriñar**

Los instrumentos para validar la experiencia son un cuestionario con preguntas abiertas y una escala de actitudes, los cuales existen compuestos por un conjunto de cuestiones con respecto a las variables que están sujetas a la medición de la estrategia, y fueron elaboradas teniendo en cuenta los objetivos de la investigación; se realizaron en forma posterior a una entrevista informal de aclaración de dudas e inquietudes en la propuesta. (Ver instrumentos 1 y 2)

Se solicitó a 10 personas con las que generalicé las actividades, el material y el diseño de la propuesta, una valoración. Con ellas se revisó dentro de sus espacios laborales una síntesis de los contenidos y los recursos diseñados; porque mostraron interés en trabajar con los colegiados bajo su responsabilidad o eran parte de dichos colectivos, un supervisor de educación especial ha trabajado dinámicas similares conmigo; en esta ocasión me expresó tener un exceso de trabajo y la falta de tiempo al revisar la sistematización del seminario, me quedaron 9; les envié los materiales vía correo electrónico, tuve un encuentro donde se explicó la estrategia, otro sobre realizar la escala estimativa y el cuestionario; recibí en ocho de los casos las respuestas por email y una en forma presencial.

Al aclarar los motivos de la indagación obtenida en la escala estimativa y triangular los datos, se pensó en un sondeo con preguntas abiertas; ambos instrumentos valoran la estrategia y las interrogantes abarcan aspectos similares. La supervisora de secundaria contestó el cuestionario en forma directa, fue concisa; los demás encuestados me pidieron trabajarlos con más tiempo y remitir posteriormente en línea. Fue importante percibir los contextos y la información aportada por los supervisores; cada uno fue capaz de comprender mis problemas de horario y ajustarse a mis posibilidades; dedicaron espacio a la lectura del proyecto y revisaron las presentaciones digitales, vi mucha



calidez profesional, de fomento a las investigación educativa y capacidad en tejer empatía, a continuación, se socializan las herramientas socializadas: (Ver instrumentos 1 y 2) (Ver anexo 4)

*Instrumento 1. Escala estimativa sobre el seminario " Gestión Educativa en el Desarrollo de CPA desde el Ámbito de la Asesoría"*

Señale la contestación que esté próxima a una respuesta propia.

1. ¿Factibilidad de que el Seminario CPA despierte interés en su colegiado?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

2. ¿La estrategia logrará sensibilizar al Colectivo Escolar acerca de la constitución de una CPA?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

3. ¿Las lecturas del Ministerio Español facilitan la argumentación teórica de los temas?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

4. ¿Qué tan probable es conseguir que los compañeros alcancen la lectura previa de los contenidos?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

5. ¿La estrategia de autoevaluación diagnóstica promueve la atención a los temas?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

6. ¿El seminario promueve la colaboración y la inclusión en el colectivo?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

7. ¿Apoyar la participación con esquemas y preguntas de reflexión abona para abordar los tópicos en el seminario?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

8. ¿Los contenidos son factibles de atenderse en la gestión del contexto en que laboro?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

9. ¿Puedo gestar el seminario con el colectivo desde mi ámbito de gestión?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

10. ¿Estos contenidos pueden tener incidencia en el logro de aprendizaje en los alumnos?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

11. ¿Los cambios en educación implican a trabajar con prácticas colegiadas y colaborativas, con habilidades reflexivas y criterios de profesionalización?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

12. ¿Es seminario promueve la reflexión de la práctica y la participación de todos?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

13. ¿Volver a revisar el diagnóstico después del seminario permite retroalimentar mi visión del tema?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

14. ¿Al finalizar las sesiones del seminario se solicita una reflexión por escrito, la solicitud es pertinente?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

15. ¿Es fácil comprender la estrategia?

Totalmente	Mucho	Regular	Poco	Nada
------------	-------	---------	------	------

Gracias por participar.

*Instrumento 2. Entrevista sobre seminario: "Gestión Educativa en el Desarrollo de CPA desde el Ámbito de la Asesoría".*

### **Mi Función:**

1. ¿Ve pertinente la construcción de una comunidad profesional de aprendizaje (CPA) dentro de la gestión que usted realiza?
2. ¿Es posible que al sensibilizar a los directivos acerca de la investigación a la gestión en otras instituciones se motiven para impulsar y promover una CPA?
3. ¿Cambió su percepción de lo que es una CPA?
4. ¿Nota factible la mejora de aprendizajes en los alumnos a través de una CPA?
5. ¿La idea corresponde a la normatividad que se está impulsando en el contexto nacional e internacional?
6. ¿Por qué usted está dispuesta a impulsar el seminario en su ámbito de trabajo?
7. ¿La selección de lecturas del Ministerio Español de Educación las ve adecuadas?
8. ¿Sobre tener la lectura de los temas antes de participar en el seminario, es pertinente?

9. ¿Ventajas y desventajas de desarrollar la estrategia como seminario?
10. ¿Es pertinente efectuar el seminario apoyado por los esquemas digitales?
11. ¿Las temáticas son pertinentes acerca del tipo de gestión que se realiza en la supervisión?
12. ¿Ideas y sugerencias acerca del tratamiento de los temas dentro del seminario?
  - Profesionalización en una CPA:
  - Cultura y política de colaboración:
  - Gestión escolar:
  - Liderazgo emocional:
  - Un asesor promotor de la transformación en una CPA:
  - Práctica reflexiva:
  - Evaluación, investigación e innovación:
13. ¿Cuáles dificultades se pueden presentar para lograr el Seminario y cómo podemos superarlas?
14. ¿Ve factible el manejo de los instrumentos de diagnóstico antes de abordar los temas?
15. ¿Los cuestionarios permiten centrar los puntos relevantes de las temáticas?
16. ¿Veo propicia una reflexión final del curso, apoyada en aspectos a considerar en la propuesta de ensayo?
17. ¿Cuáles son los retos y oportunidades que plantea evolucionar hacia una CPA en los Colegiados?
18. ¿Valoración final de la estrategia que se presenta?

Las interrogantes se agruparon en 10 ámbitos, los cuales sirvieron en la concentración de la indagación en un cuadro de doble entrada, con la finalidad de obtener conciencia de la factibilidad de triangular la información. La escala estimativa fue señalada con verde si la respuesta fue totalmente, con amarillo si se indica mucho y con rojo si el señalamiento es calificado por regular o poco; nadie contestó nada. La idea de hacerlo es tener una deliberación de los aspectos menos pragmáticos de la estrategia, para su interpretación y posterior reformulación.

*Tabla 18. Correspondencia entre ambos instrumentos de valoración*

Ámbitos sobre aspectos prácticos.	<p>¿Ve pertinente la construcción de una comunidad profesional de aprendizaje dentro de la gestión que usted realiza?</p> <p>¿Factibilidad de que el Seminario Comunidades Profesionales de Aprendizaje despierte interés en su colegiado?</p>
Sensibilización hacia la conformación de una CPA	<p>¿Es posible que sensibilizar a los directivos de la investigación a la gestión que han hecho otros Centros Educativos para mejorar los aprendizajes?</p> <p>¿Cambió su percepción de lo que es una CPA?</p> <p>¿La estrategia conseguirá sensibilizar al Colectivo Escolar sobre la constitución de una CPA?</p>
Propósito de formar una CPA	<p>¿Nota factible la mejora de aprendizajes en los alumnos a través de una CPA?</p> <p>¿Estos contenidos pueden tener incidencia en el logro de aprendizaje en los alumnos?</p>
Operatividad	<p>¿La idea corresponde a la normatividad que se está impulsando en el contexto nacional e internacional?</p> <p>¿Por qué usted está dispuesta a impulsar el seminario en su ámbito de trabajo?</p> <p>¿Puedo gestar el seminario con el colectivo escolar desde mi ámbito de gestión?</p>
Lecturas de la estrategia	<p>¿La selección de lecturas las ve adecuadas?</p> <p>¿Qué tan probable es conseguir que los compañeros alcancen la lectura previa de los temas?</p> <p>¿Sobre tener la lectura de los temas antes de participar en el seminario?</p> <p>¿Las lecturas del Ministerio Español facilitan la argumentación teórica de los temas?</p> <p>¿Cuáles dificultades se pueden presentar para lograr el Seminario?</p> <p>¿Cómo podemos superarlas?</p> <p>¿El seminario promueve la colaboración y la inclusión en el colectivo escolar?</p>
Tipo de estrategia	<p>¿Ventajas y desventajas de desarrollar la estrategia como seminario?</p> <p>¿Ideas y sugerencias sobre el tratamiento de los temas dentro del seminario?</p> <p>¿Es seminario promueve la reflexión de la práctica y la participación de todos?</p> <p>¿Cuáles son los retos y oportunidades que plantea evolucionar hacia una CPA en los Colegiados?</p> <p>¿Los cambios en educación implican a trabajar con prácticas colegiadas y colaborativas, con habilidades reflexivas y criterios de profesionalización escolar?</p>

Recursos de Apoyo	<p>¿Es pertinente efectuar el seminario apoyado por los esquemas digitales?</p> <p>¿Los cuestionarios permiten centrar los puntos relevantes de las temáticas?</p> <p>¿Apoyar la participación con esquemas y preguntas de reflexión abona para abordar los tópicos en el seminario?</p>
Contenidos	<p>¿Las temáticas son pertinentes para el tipo de gestión que se realiza en la supervisión?</p> <p>¿Los contenidos son factibles de atenderse en la gestión escolar del contexto en que laboro?</p> <p>Profesionalización en una CPA:</p> <p>Cultura y política de colaboración:</p> <p>Gestión escolar:</p> <p>Liderazgo emocional:</p> <p>Un asesor promotor del cambio en una CPA:</p> <p>Práctica reflexiva:</p> <p>Evaluación, investigación e innovación:</p>
Evaluación	<p>¿Ve factible el manejo de los instrumentos de diagnóstico antes de abordar los temas?</p> <p>¿La estrategia de autoevaluación diagnóstica promueve la atención a los temas?</p> <p>¿Volver a revisar el diagnóstico después del seminario permite retroalimentar mi visión acerca del tema?</p> <p>¿Veo propicia una reflexión final sobre el curso, apoyada en aspectos a considerar?</p> <p>¿Al finalizar las sesiones del seminario se solicita una reflexión por escrito, la solicitud es pertinente?</p>
Valoración de la estrategia	<p>¿Mi valoración final de la estrategia?</p> <p>¿Es fácil comprender la estrategia?</p>

Escala Estimativa  Cuestionario de opinión

El cuestionario de preguntas abiertas es una técnica de encuesta personal con un conjunto de cuestiones respecto a diferentes variables a calcular. Las escalas estimativas, observan la actitud, fue un instrumento que ayudó a medir la inclinación o atracción tenemos hacia algo, anteriormente solo podía ser medida cualitativamente, ahora será posible otorgar un valor cuantificable. ¿Cómo se puede medirla?

Las actitudes son una parte sustancial del comportamiento. Una forma de medirlas es con la escala de Likert, en ella se reflejan las positivas, neutrales o negativas, los

encuestados califican su grado de acuerdo con la declaración de la pregunta. Son multi-ítems, su respuesta muestra tanto la dirección (a favor o en contra) como la intensidad (fuerza). (Ver anexo 4)

### **3.4 Valorando la opinión del otro**

Al entender las causas que favorecen o dificultan el avance de una CPA y su explicación, recurrí a un reducido de variables que faciliten su comprensión. Analizar un tema tan complejo puede suceder que no sea posible. La investigación busca describir, relacionar y explicar el fenómeno de la manera más sencilla y entendible. La valoración ofrece un desarrollo de habilidades para poder de examinar lo que se piensa de los procesos de producción y aceptación de saberes que se desarrollan en la vida cotidiana, enriquece el aprendizaje metodológico, con formas de producir y recibir conocimientos. Promueve el "ser" activo, el pensamiento crítico, nos vuelve receptivos o lleva a la disertación con la teoría; con discernimiento reflexivo.

#### **3.4.1. Una forma de analizar las perspectivas e ideas de los críticos**

Las categorías de análisis se definieron en tres rubros: política educativa, aspectos actitudinales y posibilidades pragmáticas; sin ellas no es posible explicar y entender la posibilidad de realizar el proyecto. Surgieron del marco teórico y serán útiles al delimitar y analizar los alcances de la investigación.

- La política educativa, es un periodo de transición en las estrategias educativas, en donde hay cambios no solo en la ley, también en los administradores y las orientaciones de las políticas públicas.
- Las posibilidades prácticas referentes a desarrollar el seminario, el contexto es sustancial, la estrategia representa un reto, se necesita conocimiento de la función de asesoría, lecturas especializadas, capacidad de investigación, tiempos, recursos institucionales y materiales.

- Los aspectos actitudinales son un factor crítico, implica elementos psicológicos, sociológicos y motivacionales; capaces de favorecer u obstruir los ambientes académicos.

### **3.4.2. Ámbitos para valorar aspectos pragmáticos de la estrategia**

En la indagación existe un proceso lógico en la identificación de una variable que inicia con la comprensión del entorno que rodea al problema a estudiar. En ellas se ven las causas y no los efectos; la observación a través de la investigación acción participativa en los círculos de estudio y reuniones de CTE fue dentro de una política educativa diferente.

La estrategia continuó y no pudo ser ejecutada por una serie de restricciones e indicaciones de la DGIFA; prosiguió con la valoración, en donde se socializa la planeación, el marco referencial y los recursos generados a seis zonas de supervisión de los que respondieron cinco de los implicados, la subdirectora de CdeM y al equipo académico del CdeM “Benito Solís Luna”, a través de dos instrumentos y una entrevista en sus espacios laborales; se concentró la información en un cuadro de doble entrada y en uno de semáforo; se procedió al análisis comparativo y a triangulación de resultados, la interpretación, el desarrollo de conclusiones; la reflexión acerca de los hallazgos encontrados, permitió ofrecer una explicación, orientación e ideas en la transformación de los centros, se utilizó el interaccionismo simbólico y la pragmática, al desarrollar un informe final de viabilidad.

Los ámbitos seleccionados para apreciar la propuesta de intervención son: su pertinencia, sensibilización hacia la conformación de una CPA, propósito de formar una CPA, operatividad, lecturas del marco referencial, tipo de estrategia, materiales de apoyo, contenidos, evaluación. Se realizaron, a partir de estos, dos instrumentos de recolección de datos de los recursos socializados a los participantes de las zonas escolares, se procedió a realizar una visita a sus espacios laborales a favor de aclarar

dudas e interpretaciones del recurso y se les pidió valorar la idea con una escala estimativa y un cuestionario con preguntas abiertas; buscando la posterior concentración de la información, su triangulación e interpretación en tres categorías de análisis: política educativa, aspectos actitudinales y posibilidades pragmáticas; estas acciones respondieron a un proceso de planeación acordado con el asesor de la maestría.

### **3.4.3 Valorar para hacerlo mejor**

La valoración del “Seminario Gestión Educativa en el Desarrollo de CPA desde el Ámbito de la Asesoría” implicó a cinco colectivos de zona y el de una escuela primaria, en donde fueron entrevistados y encuestados los supervisores y un subdirector administrativo:

- Zona 2 de Educación Especial de DGSEI, dialogó en varias ocasiones acerca de la propuesta en el CdeM; no la valoró al final, se me expresó exceso de ocupaciones. Ha conseguido desarrollar trabajo académico en comunidades de supervisores, cuando fue jefe del equipo técnico en San Miguel Teotongo.
- Zona Escolar 29 de Preescolar. Participé con ella en un círculo de estudios en donde apoyó a supervisores en la evaluación del SPD, realiza foros pedagógicos en forma constante con los distintos miembros de los niveles de Educación Básica, destacándose en su liderazgo en la Academia Mexicana de Matemáticas en la Ciudad de México y en su participación con diferentes comunidades religiosas.
- Zona 35 de Preescolar. Logra colegiar con estrategias muy depuradas de intercambio académico, con todas las escuelas de la zona escolar que preside; me permitió participar en múltiples ocasiones con la comunidad docente y sus directivos; consigue una implicación de los maestros más allá de su jornada laboral y ambientes académicos muy agradables.
- Zona 13 de Educación Primaria de DGSEI. Mantiene un equipo de mejora con supervisores y me solicitaron participar en sus encuentros; posteriormente hice el seguimiento de sus reuniones técnicas y tuve el ofrecimiento de trabajar la



estrategia con 10 inspectores en su zona escolar. Mostró mucho respaldo en la valoración.

- Zona 46, Escuela Primaria Rosario Gutiérrez Eskildsen. La Profesora es subdirectora de gestión y ha fungido como ATP de zona escolar, ha conducido grupos y equipos de mejora utilizando el arte y su trabajo tiene proyección internacional; me ha permitido observar su labor con jóvenes y docentes de Iztapalapa y mostró mucho interés al leer y analizar conmigo la estrategia.
- Zona 18 de Educación Secundaria. El proyecto me implicó realizar un seguimiento a un colectivo y me correspondió en esa ocasión participar con los supervisores de secundaria, su participación en muy significativa, porque me facilitó el acceso a sus colegiados y ella promueve una CA; tenía el gusto de conocerla en un círculo de estudio en apoyo a los inspectores en el SPD, se incorporó en auxilio a sus compañeros y sus aportaciones fueron relevantes.
- Subdirectora de CdeM. Ella es una líder democrática y su respaldo para institucionalizar la propuesta era muy trascendental; a pesar de sus tareas hizo el esfuerzo de escucharme e intentó proyectarla dentro de la oferta académica, pero la política educativa promovida por DGSEI canceló el acceso; su posicionamiento no fue favorable en su valoración.
- Equipo Académico del CdeM. Dos capacitadores académicos y una coordinadora general; colectivicé durante el año la propuesta y los contenidos; revelaron disposición por sumarse al seminario y son relevantes porque con ellos formamos parte del equipo que socializa la estrategia.

La indagación la concentré en dos tablas de doble entrada, el primero a manera de semáforo, se busca prestar mayor atención a las valoraciones más cuestionadas y un segundo en donde se podía argumentar la respuesta. (Ver tabla 19 y anexo 4)

Para aclarar los motivos de la pesquisa obtenida en la escala estimativa y al triangular los datos, se formalizó con un cuestionario de preguntas abiertas; ambos instrumentos valoran la estrategia y las interrogantes ven aspectos similares; uno sirve en poner atención a situaciones que deben volverse más efectivas y el segundo hacia lograr

mayor comprensión. La inquisición en los cuestionarios abiertos se realizó concentrado la información, por su extensión fue ubicado en el anexo 4.

*Tabla 19. Concentrado de información aportada por la escala de valores*

	1 Coordinador a General	2 Capacitador Educativo	3 Capacitador Educativo	4 Supervisora de Secundaria	5 Supervisora de Preescolar	6 Supervisora de Preescolar	7 Supervisor de primaria	8 Subdirector de gestión y ATP	9 Subdirección de Centros de Maestros
1	Totalmente	Totalmente	Mucho	Mucho	Mucho	Totalmente	Mucho	Mucho	Regular
2	Mucho	Mucho	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Mucho	Mucho	Totalmente	Regular
3	Totalmente	Mucho	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Mucho	Totalmente	Desconozco
4	Regular	Regular	Totalmente	Mucho	Mucho	Mucho	Regular	Mucho	Mucho
5	Mucho	Mucho	Totalmente	Totalmente	Mucho	Mucho	Mucho	Totalmente	Poco
6	Regular	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Mucho	Totalmente	Regular
7	Mucho	Mucho	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Mucho	Mucho	Totalmente	Poco
8	Totalmente	Regular	Mucho	Totalmente	Mucho	Mucho	Mucho	Mucho	Dialogar
9	Totalmente	Regular	Regular	Mucho	Totalmente	Totalmente	Mucho	Totalmente	No cuento con colectivo
10	Mucho	Totalmente	Mucho	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Mucho	Totalmente	Segurament e sí
11	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Mucho	Mucho	Totalmente	Poco
12	Mucho	Totalmente	Mucho	Totalmente	Mucho	Totalmente	Mucho	Totalmente	Poco
13	Totalmente	Totalmente	Mucho	Totalmente	Mucho	Mucho	Mucho	Totalmente	Poco
14	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Totalmente	Mucho	Mucho	Mucho	Totalmente	Mucho
15	Mucho	Totalmente	Mucho	Totalmente	Totalmente	Mucho	Mucho	Totalmente	Poco

### 3.5 El análisis e interpretación, una mirada al recorrido.

El proceso implicó recoger información, registrarla y organizarla; a desarrollar trabajo de campo. Este apartado busca apreciar, si los planteamientos teóricos son soportados con los datos empíricos.

Se utilizó el estudio y la interpretación de resultados, sometiendo las interrogantes de investigación a una comparación flexible de los aspectos positivos y negativos observados en las respuestas en ambos instrumentos, hay diez ámbitos de la estrategia

de seminario y tres categorías de análisis que miran la propuesta en general; la apreciación técnica de las observaciones la realicé dialogando con los implicados en la valoración ajeno a los CdeM; por ser ellos, coordinadores de las acciones.

### **3.5.1. Apreciar las ideas del otro**

El Proyecto en general ha buscado dar respuesta en apoyar la consolidación teórica y práctica de las CPA de los equipos de Asesoría de Zona Escolar, desde el CdeM en los ámbitos que corresponden en la misión de SATE. En ella noté que es factible compartir una representación y encontrar apoyo con la estructura de supervisión de la región oriente.

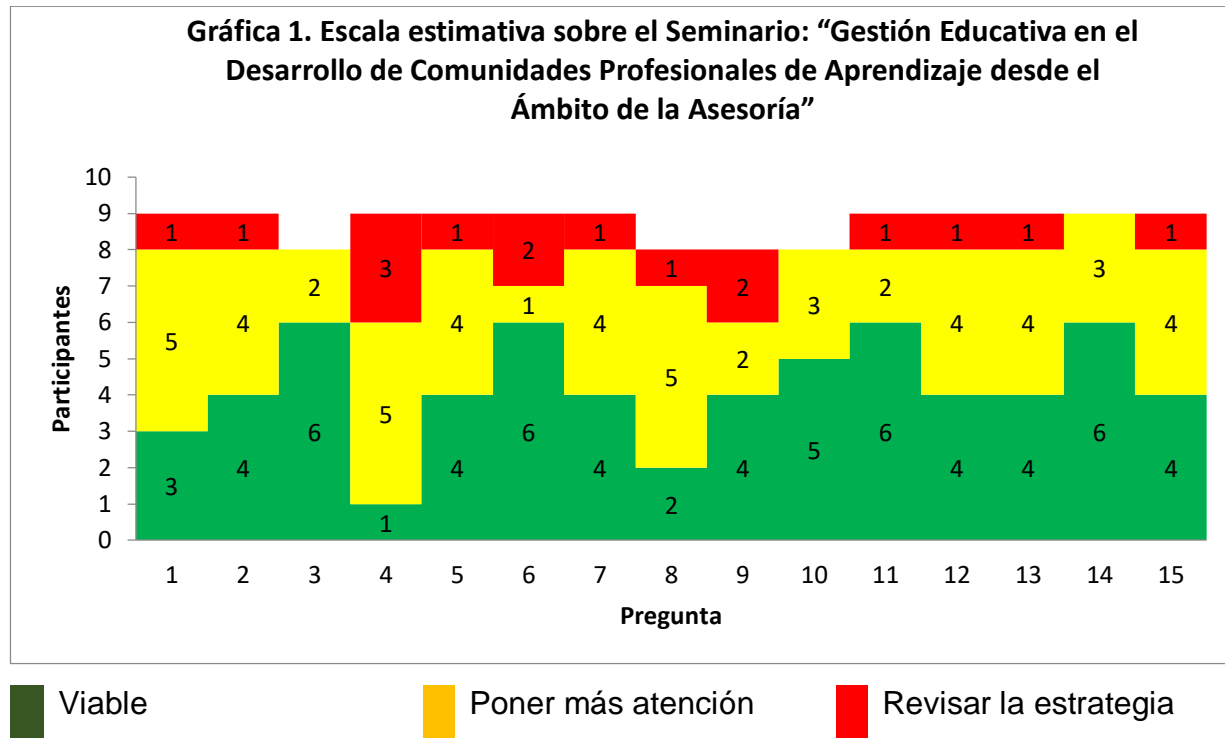
La estrategia es valorada en forma positiva; la idea es revalorar los aspectos en donde se denota inquietud y duda, con las sugerencias vertidas por los implicados; los de diseño ya fueron considerados en los materiales; los de realización y evaluación requieren que los formalice cuando pueda desarrollar el seminario.

Los profesionistas consultados poseen una mirada acerca de lo que se piensa es correcto o es perfectible y en esta visión cada uno tiene razón, la mía es solo una forma de percibir e interpretar los datos, de encontrar consensos en las ideas, en las apreciaciones, me serán útiles al indagar la mejora de la estrategia y promover alternativas plausibles para otros participantes, en buscar opciones. (Ver gráfica 1)

En el CdeM han expresado su deseo por conocer el seminario; no hay una actitud proactiva por el momento, la noción va evolucionando y será más plausible con el tiempo, se observan mejores niveles de diálogo y un ambiente de mayor intercambio académico. La supervisora de San Miguel Teotongo mantienen dos equipos de mejora con sus directivos y piensan que pueden atender la dinámica si no puedo desarrollarla con ellas, transformándola en un curso en línea y la inspectora de preescolar en reuniones mensuales, reordenando las temáticas. La ATP desea asistir al colegiado; pero la realización dependerá de sus autoridades. Las profesionistas que apoyaron la

valoración de la estrategia señalan posible su participación y la de un sector de los colectivos, existe interés por los temas.

Gráfica 1. Valoración del Instrumento 1



Viabilidad de la estrategia. El participante E9, señala el no haber revisado textos y las lecturas del seminario, no poseer conocimiento del tema, mantiene la duda de cómo realizarla, considera que la teoría ayuda a encontrar referentes, pero le falta identificar o construir rutas de realización, considerando su contexto y necesidades; también expresa no contar con un colegiado, desde su realidad y tipo de prácticas con directrices verticales sus respuestas fueron muy diferentes; en cierto modo colegia con los coordinadores generales de CdeM y en su persona muestra gran capacidad para conseguir acuerdos y hacer fluir el diálogo; es una autoridad muy ocupada, cuando socialicé el proyecto fue en marzo; me respondió en julio; en un instante de cambios e imposiciones de niveles más altos a la DAcM, una posición pragmática dentro de la solicitud hecha a la instancia directiva, es una respuesta negativa a la ejecución oficial de la propuesta, tengo su interés en integrarme a su equipo y veo factible tratar la

proposición, ya integrado a la Subdirección de CdeM de la DATEyDPD, en un momento de oportunidad política. (Ver anexo 4)

Las inquietudes sobre el seminario, como lo delata la gráfica, quedan en la duda de lograr las lecturas en los participantes, en alcanzar la inclusión y colaboración necesarias en una mejor implementación en dos zonas, en gestar la dinámica en el CdeM. Se denota una seguridad mucho mayor de las figuras de supervisión en todos los aspectos de la encuesta; conocen el marco normativo y los cambios en su operación. (Ver anexo 4)

Los supervisores entrevistados han estado receptivos a la exposición al marco teórico realizada por la AEL, no se necesita sensibilizarlos de su incidencia en educación, hay conciencia en la existencia de ciertas prácticas de gestión capaces de favorecer la suma de voluntades; veo convencimiento de ello y algunos se han instalado en una visión hacia comunidades de mejora; al tratar esta categoría. (Ver anexo 4)

Algunas ideas, son:

“E5: -Considero que sí; pero, insisto, podría ser flexible para retomar los temas que sustancialmente requiera la zona escolar, desarrollar de acuerdo con las necesidades de los propios centros escolares, incluso podrían retomarse en diferente orden al que están planteados, también considerando las necesidades del centro educativo. E6: -Son muy pertinentes; pero sobre si se canalizan a la idea de gestar cultura organizacional; sino solamente tendrán valor mientras el gestor con autoridad lo favorezca”. (Ver anexo 4)

### **3.5.1.1 La política educativa**

La transición de las políticas educativas ha realizado cambios no solo en la ley, también en los administradores educativos y en las formas de operar a nivel macro institucional, la subdirectora de CdeM me señala que la pertinencia desde su misión es limitada por no poderla efectuar en modo directo, dado que el área es direccionada por líneas y metas determinadas por la Autoridades; pero, que indagará la forma de trabajarla con el personal de algunos CdeM interesados, si es posible. Antes de la incorporación al CdeM

“Benito Solís Luna”; el titular de la DAyCM, expresó su interés por trabajar el proyecto en los CdeM de la Zona Sur y Región Oriente; buscando replicar ciertos aspectos de la gestión que realicé en el CdeM “Agustín Cue Cánovas” y de igual forma requería la estrategia como parte del acervo de cursos que se operaban en su Dirección. ¿Qué cambio? (Ver anexo 4)

El 25 de abril se aprobó la nueva Reforma Educativa, es la concreción de la promesa de la campaña electoral presidencial de abrogar la antigua reforma efectuada en el Gobierno de Peña Nieto (2012-2018). La LGSPD se valoró en un amplio sector del magisterio a manera de una ofensiva neoliberal contra los derechos laborales de los trabajadores de la SEP y una puerta a la iniciativa privada en la educación básica mediante la titulada autonomía de gestión. El gobierno actual tituló en los foros “la mal llamada reforma educativa”, del mismo modo denunció los acuerdos con OCDE para mejorar la calidad de la instrucción en las escuelas mexicanas, como un pacto que modificó el artículo tercero constitucional, procurando ir delimitando la participación del Estado, en la responsabilidad de impartir la educación básica y fortalecimiento del neoliberalismo. Durante la valoración se suprimió el SATE y entró en vigor el SISAAE. Tienen una visión muy parecida; al ser una estructura de mando reciente, no se vislumbra una estrategia en su operación a corto plazo. Cf. (Alvarado, 2019)

Las ideas de autonomía de gestión, la supervisión como prioridad nacional, la vinculación de los CdeM o Centros de Asistencia Técnica de la Educación con la inspección, se fueron suprimiendo; la actual directora de la DGIFA, la AEL y la SEP han monopolizado las decisiones sobre la actualización docente; direccionando a metas propias, trazadas por la corriente política en el poder; estas dejaron a un lado los proyectos y el albedrío de la antigua DAyCM. Si la condición no se democratiza y se ve a las instituciones a su cargo en un marco de servicio horizontal que atienda las reglas los sistemas de asesoría; es muy complejo proponer acciones.

El factor medular está en el control los tiempos laborales para colegiar, ocho participantes lo plantean como principal dificultad:

“E1: -Los tiempos, E2: -Los tiempos, E3: -Creó, una de las principales sería la de los tiempos al poder llevarlo a cabo, E4: -La organización de tiempos., E5: -Falta de tiempo, empalme de actividades, que se trabajó superficialmente por la falta de tiempos, E6: -Hay una carga excesiva de tiempo, E7: -Falta de tiempo es el principal problema, E8: -Quizás podría ser al principio resistencia por parte de los directivos, por pensar que no existen tiempos para organizarse con sus profesores”. (Ver anexo 4)

En mayo del 2019 aparecen nuevos lineamientos que sustituyen los del SATE; pero con una misión semejante; cuando la DGIFA logre procesar, comprender y operarlos; los temas del seminario pueden tener vigencia en la política educativa y verse indispensables. Los Lineamientos Generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica (SISAAE), señalan:

“El objetivo general del SISAAE es coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio del apoyo, la asesoría y el acompañamiento especializados, así como de la tutoría al personal de nuevo ingreso, a fin de brindar a los alumnos una educación de calidad con equidad e inclusión”. (SEP, 2019)

El Marco General de Asesoría Técnica. Educación Básica. Cuya misión se direcciona al supervisor, ATP y asesor técnico a conformar un equipo experimentado dirigido a la mejora pedagógica, pide alcanzar una perspectiva común de trabajo, analizando junto con los directores la realidad educativa de la escuela. Cfr. (SEP, 2019)

La nueva AEL, vive un momento de aprendizaje y reorganización; la investigación educativa que soporta la idea de una CPA se irá abriendo camino, los nuevos lineamientos son el resultado otros equipos de trabajo que ya actúan con una visión de mejora y piden reorientar la reflexión con información y acciones colegiadas; el primero y segundo supuesto se logran encontrar en la estrategia; los CdeM al transformarse en Centros de Asistencia Técnica a la Escuela (CATE), tendría por lógica, el fungir a modo de apoyo y asesoría, al efectuar lo que expresa el marco legal ; falta saber si es posible incidir en la evolución paulatina de las zonas hacia CPA.

### 3.5.1.2 Las posibilidades prácticas para desarrollar el seminario

A pesar de las dificultades por atenderlo dentro de la programación académica, las nueve valoraciones precisan disposición de impulsar el seminario en su ámbito de trabajo, uno de los supervisores argumenta la idea así:

“E5: -Porque si bien el trabajo desde la supervisión escolar puede darse de una manera fácil determinando o decidiendo las cosas desde la postura supervisora, no es lo más correcto en cuanto a la democracia que debe imperar en los centro de trabajo para la toma de decisiones consensuada que conlleva el compartir la responsabilidad, el fortalecer los liderazgos de los directivos, la creación de ideas que ayuden a crecer a todos, el respeto por lo que los demás creen y son capaces de argumentar, el compartir el aprendizaje y saber que en todo momento podemos aprender unos de otros como iguales y no en cascada porque nadie garantiza que una función superior a la nuestra sepa todo y los demás no sepan nada (o sepan poco). Es muy complicado intentar ser democrático; sin embargo, no lo cambiaría por llevar un sistema dictatorial”. (Ver anexo 4)

El pensamiento, denota conocimiento y la conciencia de ofrecer representaciones flexibles a prácticas para colegiar y colaborar; acerca de la posibilidad pragmática de la propuesta, se revisará en 10 ámbitos, ejemplificando diferentes aportaciones e interpretando la idea surgida de ambos planteamientos.

- **Pertinencia de la estrategia.**

“E5: -Lo considero pertinente ya que en la zona escolar donde laboro hemos estado trabajando permanentemente sobre estrategias que nos ayuden a mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos, sobre el establecimiento de ambientes de aprendizaje adecuados para lograr este fin, sobre el conocimiento que el personal docente, directivo y de supervisión debemos tener respecto de los diversos instrumentos y técnicas de evaluación que podemos emplear para objetivar los resultados del proceso de enseñanza y mejorar la intervención didáctica. Es decir, tenemos intereses en común y el trabajo se ha enfocado hacia objetivos comunes”. (Ver anexo 4)



La mayoría de los colectivos han construido intereses en común y han perfilado el trabajo hacia objetivos comunes, a nivel supervisión se ve factible operar CPA, gestar colaboración y prácticas colegiadas.

- Posibilidad de sensibilizar a un colectivo.

“E1: -Sí, ya que al fomentar la investigación el análisis, el trabajo entre pares y los logros obtenidos en otros contextos dará oportunidad de pensar en mejorar la profesionalización y el trabajo con el propio colegiado a partir de retomar los logros y realidades de otras escuelas para fortalecer tanto la enseñanza como el aprendizaje”. (Ver anexo 4)

En la inspección escolar y CdeM, se asume que al sensibilizar un colectivo es factible adentrarse hacia este tipo de prácticas; la subdirectora general piensa que no avanzará si no se resuelven las problemáticas que se esperan atender; la percepción es optimista, dado que es una estrategia que todos los directivos ya la han vivenciado con diferentes grados de implicación y residen dispuestos a involucrarse y de interaccionar con otras instituciones.

- El propósito de conformar una CPA

“E8: -Claro que, sí ya que a través de se crea un clima de altas expectativas, referidas a todo el alumnado, al profesorado, a las familias y a la comunidad. Todos y todas somos competentes de desarrollar al máximo nuestras capacidades, todos y todas tienen muchos talentos y potencialidades que tenemos que descubrir para que reviertan en la comunidad. Se pasa de un planteamiento compensatorio a uno enriquecedor, basado en las capacidades comunicativas y de acción que todas las personas tenemos. Más que centrarse en los déficits se centra en las posibilidades. Se establecen objetivos máximos en lugar de mínimos y se ponen todos los medios para alcanzarlos”. (Ver anexo 4)

Hay una relación parcial por parte de los implicados con la idea de que una CPA, puede mejorar los resultados de un centro educativo; porque se requiere alcanzar el compromiso, la dirección y el ambiente óptimo para conseguirlo.

- Operatividad Institucional

“E2: -Sí, porque motivaría al conocimiento compartido y adquirido desde diferentes puntos de vista y cada uno de ellos debe de ser tomado en cuenta por igual. E3: -Porque lo veo como una oportunidad única de establecer el intercambio de saberes con el objetivo común de mejorar la práctica docente y obtener mejores resultados”. (Ver anexo 4)

Es el factor que se ve complejo de conseguir, hay restricciones muy fuertes en operar acciones que no sean promovidas por la AEL; a pesar del hecho, las redes de comunicación que han tejido las zonas de supervisión hicieron posible una consulta con otros participantes y varios supervisores y directores, en todas ellas muestran disposición por colegiar en un seminario con estas características, obsequiando un esfuerzo fuera de su horario, espaciando el tiempo o cambiando la estrategia a curso en línea.

- Tipo de estrategia por seminario

“E7: -Le veo más ventajas que desventajas porque un seminario es un espacio académico más íntimo para aprender entre colegas interesados en la temática. E8: -Sí, debido a que es una función importante de la supervisión, el acompañamiento y asesoramiento de las escuelas a nuestro cargo, por lo que es propicio para alcanzar mayores parámetros de aprovechamiento en los alumnos de cada una de las escuelas a nuestro cargo. E6: -Hay una carga excesiva de tiempo e implica mucho convencimiento para lograr que los agentes educativos despierten el interés y ponderación por la profesionalización. En la zona hemos logrado un nivel de compromiso basado en la necesidad de actualizarnos; por lo que podemos plantear alternativas fuera del horario escolar, las cuales son asumidas por una parte importante de los colectivos”. (Ver anexo 4)

Ante las complicaciones que surgieron este ciclo escolar, muchos ven factible, el trabajar la estrategia en línea o en forma muy espaciada, en los Consejos Técnicos de Zona. Las lecturas y falta de facilidades en los espacios laborales, la hacen compleja de atenderse en un periodo corto; existe el factor actitudinal y se denota un nivel de compromiso por la actualización diferente al de otros grupos de docentes.

- Recursos de Apoyo

“E6: -Son Funcionales y es un recurso muy valioso; porque permiten una reinterpretación personal y crean la necesidad de leer. E8: -Sí, para no divagar en los temas y alcanzar lo planteado en los tiempos propuestos”. (Ver anexo 4)

Son bien valorados, hay una idea general de ser lo suficientemente complejos para implicar la búsqueda de comprensión en los contenidos, a la vez sencillos, pueden servir de estrategia mnemotécnica y centrar varios de los conceptos a dialogar.

- Contenidos

“E1: -Sí, apoyan y sensibilizan al supervisor en su práctica y en la gestión que debe llevar a cabo de acuerdo con la figura educativa que ocupa”. (Ver anexo 4)

Hay sugerencias con el orden de los temas, muchos ponderan el aprendizaje reflexivo en primer lugar, la subdirectora de CdeM propuso una serie de preguntas guía que las he incorporado en el diseño.

- Lecturas

“E5: -Se observan muy interesantes y desde mi punto de vista son concretas y destacan las ideas principales en cada uno de los temas que presentan. Me parece que son muy digeribles y que pueden fortalecer en la práctica lo que se realiza al interior de las escuelas. E4: -Es lo más pertinente debido a que de esa forma todos pueden participar y crear sus propios comentarios y crear diferentes puntos de vista que nos lleven a tener más enriquecimiento en las temáticas. E9: -No revisé los textos del seminario”. (Ver anexo 4)

Los que se adentraron en su revisión las ven muy adecuadas a la labor que realizan en las escuelas, ven probable la lectura, se denota un compromiso previo al conocimiento dialógico; de igual modo en la valoración se estima como el mayor reto; pero factible, al tratar aspectos reales e inherentes a la gestión escolar.

- Evaluación

“E8: -Sí, porque esto nos permite en qué niveles nos encontramos, para partir de ahí y posteriormente ver el avance que hemos alcanzado. E9: -Son muy extensos, no identifiqué cómo se aplicarán y su utilidad para los participantes. E9: -Si se queda como un acercamiento teórico, los ensayos ayudan a plasmar las ideas y cuestionamiento sobre el tema; pero considero que se deben de direccionar”. (Ver anexo 4)

Solo la subdirectora general tuvo dudas de los instrumentos de diagnóstico; no obstante, favorece el manejo de ensayos; los participantes tuvieron una postura de verlas a modo de recurso significativo en conocer el estado inicial de conocimiento en forma de autodiagnóstico, explorar las ideas previas acerca de las temáticas, el inicio de la reflexión y retroalimentar su consecución.

- Valoración

“E4: -Es muy oportuna debido a que favorece la intervención directiva bajo un liderazgo horizontal en comunidades donde todos participan. En lo particular la preferiría como curso. E6: -Están bien planteadas, hay elementos suficientes para trabajarlo en los colectivos, lleva de la mano, los instrumentos son de mucha ayuda e incluso es una estrategia que puede mirarse en un autoejecutable”. (Ver anexo 4)

Fue positiva; con varios cuestionamientos referentes a la profesionalización en una CPA. Las nueve respuestas documentadas, muestran apoyo en tratar el proyecto en sus contextos laborables, hay un colegiado de 10 supervisores interesados en tomar el seminario en forma presencial y reproducirlo posteriormente en sus directivos por su cuenta; tres de ellos fueron entrevistados y son parte de esta comunidad incipiente; cómo es posible observar en los ejemplos utilizados, hay ideas diferentes a realizar el encuentro, se ponderan los recursos realizados para el mismo y el marco teórico; se replantea la posibilidad de tratarlo como curso, taller; la nueva política educativa ha dejado pocos espacios de interacción docente y el manejo en línea se ha vuelto una opción viable; hay materiales de uso libre en internet, que facilitan la comunicación a distancia.

### **3.5.1.3 Aspectos actitudinales**

La investigación se inició con la idea de conseguir que, al sensibilizar a un equipo de mejora, era posible generar motivación y condiciones en donde las personas estén dispuestas a invertir brío y recursos al adentrarse a una CPA. En las respuestas de la valoración hay un análisis constante y se reflexiona en torno a lograr madurez organizacional en las escuelas y no solo soportar el intercambio del colectivo dentro de

la ocupación de la autoridad o el esfuerzo propio; del mismo modo, en la observación participante, vi sujetos que interaccionan con grupos y equipos de avance en los cuatro casos de supervisión y en la subdirectora, expresan que es una necesidad real y una condición para salir adelante de los retos de la función, algunos comentarios, son:

“E9: -... es una propuesta que se puede aplicar con los colaboradores para impulsar el trabajo colaborativo. E4: -Si por que el aprendizaje es social, tenemos mucho intercambio en la zona y la mantenemos entre el personal directivo. E7: -Pienso que sí, dado que somos un grupo en proceso de conformación en una comunidad. E3: -Sí, ya que me permitió dejar un poco el individualismo para ser más colaborativo y cooperativo. E6: -Los directivos y docentes pueden hacer reflexión sobre la práctica y sentirse más comprometidos con su labor docente. E2: -Porque mejorarían las condiciones de trabajo, desde el ámbito personal hasta la comunicación entre compañeros y esto permitiría que nuestro trabajo se hiciera más placentero y por ende todos estaríamos más a gusto en él. E8: -Sí, ya que nos permite adentrarnos y conocer los temas a tratar en el Seminario, lo cual nos dará una oportunidad de conocer un abanico de conocimientos y oportunidades que nos permitirá enriquecer nuestra cultura y a su vez poder intercambiarla con los directivos. E5: -Si, es necesario valorar lo que se conoce del tema antes de iniciar. E7: - Conversar con los participantes y ajustar en consenso. E2: -La negación de los integrantes de un colegiado, ya que no todos tenemos las mismas visiones o compromisos, los tiempos, que no se tomen en cuenta todos los puntos de vista. Motivando y mostrando que un trabajo colaborativo puede ser muy productivo y se propicien mejores ambientes de trabajo. E6: -En caso de dificultades de participación; pero incluso los silencios nos indican que hay reflexión, se debe ponderar. E1: -Da oportunidad de dialogar entre pares, trabajar en equipo, en colaborativo, favorecer la autonomía de gestión, tener metas comunes, resolver problemas y fortalecer la profesionalización”. (Ver anexo 4)

Se observa a nivel supervisión y en la subdirectora de gestión, una comprensión de la misión atendida desde una perspectiva axiológica, hacia las organizaciones que evolucionan, a lograr competencias básicas de la madurez institucional de las escuelas a su cargo, a la posibilidad de articular una organización educativa centrada en la conciencia, con criterios éticos. La valoración realizada es un ejemplo de actitud de apoyo a una idea que implicó una inversión de tiempo de varias horas y nueve de ellos

a pesar de estar en periodo de cierre del ciclo escolar lo realizaron, algunos fuera de horario, en la posición de ayudar y entender la propuesta de actualización.

El quehacer colectivo desarrollado bajo el formato de comunidad, comparte valores y prioridades, orientadas a la relación personal o profesional, sentí afecto de los colegiados hacia las figuras de dirección. Al hacer de las problemáticas escolares el núcleo del debate, los docentes sienten asistencia y están dispuestos a cooperar. Al superar etapas y pasar de encuentros grupales: virtuales o presenciales; al fortalecimiento de equipos de trabajo y a la creación de comunidades profesionales; son dinámicas formativas que funcionan mejorando los resultados de lo aprendido en la escuela. Situar una nueva forma de asociación en los espacios de formación de formadores es posible y podemos aprovechar muchos de los constructos que permiten las raíces comunitarias, enlazará a un nivel éticamente superior; en la colectividad renovada tendrían por fin la cooperación de todos, en la equidad. Al instalar una visión de este tipo, ayuda el no imponen prejuicios sociales, la salvaguarda de las libertades particulares fundamentales, que deben ser violadas por ninguna decisión comunitaria, compensar las desigualdades de una democracia participativa donde nadie se excluya, los fines implican progresar los servicios formativos evitando la marginación, con un proceso educativo sujeto a reglas de equilibrio.

Las normas de asesoría solicitan en los espacios formativos la concreción de encuentros formales para producir una interpretación colectiva de las preocupaciones referidas al centro conforme situaciones problema; en las respuestas se denota como los profesores, cuando piensan juntos, quedan dispuestos a colaborar e investigar, procurando encontrar prácticas con incidencia en la mejora de aprendizajes, de concebir un esfuerzo extra hacia su profesionalización y apoyo a los demás. Un perfeccionamiento profesional docente producido de manera relativamente autónoma y personal; deja la riqueza de los procesos que no ocurren de forma aislada a un lado y se pierde la ayuda mutua, el sentimiento de colaboración y de recrear valores colectivos.

Las posibilidades prácticas al desarrollar el seminario, solamente son posibles desde el terreno la disposición y la suma de voluntades; se denota en los docentes que realizaron la valoración, un progreso moral, lo cual permite tener una respuesta muy favorable en sus contextos; el formalizarse en un espacio general implica una esfera en donde la política educativa y sus administradores, apoyen a su consecución, se requiere una evolución de la mejora organizacional, hacia una institución que aprende, produce conocimiento, lo intercambia con otras instituciones e impera un desarrollo deontológico. El factor actitudinal es un soporte esencial.

## CONCLUSIONES

El proyecto de investigación “La gestión educativa en el desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje desde el ámbito del SATE”, ha sido un primer acercamiento formal a la realidad profesional, lo que permitió abordar un procedimiento de metodología de la indagación destinado a procesar información y formular hipótesis acerca de un fenómeno social. Es una reflexión sobre cómo apoyar la consolidación teórico-práctica de las CPA de los equipos de asesoría de Zona Escolar, en el CdeM, en los ámbitos que corresponden en la misión de SATE y ahora son compatibles con el SISAAE; ambos marcos, implican formar una visión prospectiva dentro de un contexto de mutación en la política educativa, equilibrar las propuestas con las posibilidades prácticas, mediadas por un soporte actitudinal capaz de promover un impulso moral entre los maestros.

El desarrollo del proyecto fue útil como ejercicio metodológico, se realizó el planteamiento de un inconveniente, el establecer los objetivos, estipular hipótesis, investigar la teoría a comprobarse durante el proyecto de investigación, analizar y reflexionar las razones del estudio del problema, emplear un marco teórico referencial, realizar trabajo de campo y obtener información, efectuar un plan de acción de acuerdo con un cronograma que debe respetar y cumplir, procesar datos cuantitativos y cualitativos, valorarlos, reflexionar; tomando en cuenta las ideas entre compañeros, de progresar y reformular la propuesta de solución, y desarrollar su presentación ejecutiva; ante todo, me ha mostrado cómo mejorar la interacción social con distintos educadores, apreciando sus esfuerzos y aprovechando habilidades en colaboración, acercarme a diferentes CPA, en un actuar con una mayor actitud cívica.

El proyecto tiene utilidad al servicio de los docentes y colegiados interesados en las CPA, y requieren indagación práctica en el tópico para conocer su evolución dentro de otras comunidades de mejora y los servicios de asesoría. La ejecución del proyecto implicó la elaboración de recursos digitales que se irán socializando en internet, como lo son: esquemas digitales, formatos de evaluación, encuestas, un curso, ubicación de



material bibliográfico con los teóricos reconocidos en el tema. Atiende la tendencia actual de trabajo colaborativo en torno al desarrollo profesional docente, cuya realización e implicación aumenta las probabilidades de generar soluciones frente a los desafíos académicos; su aplicación, crea cohesión y sinergia al interior de los equipos, grupos o asociaciones de perfeccionamiento pedagógico.

Existen distintas modalidades que favorecen poner en funcionamiento una comunidad de mejora en los colectivos escolares, la cultura de colaboración se destaca en las CPA por su forma de abordar problemáticas asociadas a las prácticas de aula y en la gestión. En ellas se discute y reflexiona críticamente cómo desplegar el aprendizaje de los estudiantes y en seguida llegar a acuerdos de implementación en la experiencia profesional docente, no requiere certificaciones y su proceso metodológico favorece la creatividad de los colegiados, al proponer únicamente características generales en donde se beneficia un trabajo colegiado inclusivo.

La selección del tema, la elección que se implementó y la forma de encarar la problemática; partió de indagar en el contexto, al tener conocimiento acerca de la situación de los integrantes de la comunidad y la implicación del investigador en el entorno, se dota de conciencia social; al racionalizarse se consigue aptitud para cooperar a favor del bienestar común, permitiendo inteligencia emocional. Este tipo de cognición, pervive en la ideología política, las ciencias de la educación, el arte, la historia, otros; su pluralidad de formas se determina por la riqueza cultural, la diversidad comunitaria y natural de un ecosistema humano, al establecerse como actuación con el ambiente, afecta el espacio afectivo de la colectividad, consintiendo en la atención de lo que beneficia o perjudica a un colegiado y sus interacciones afectivas; desarrollando empatía y discernimiento de las emociones.

El diagnóstico fue resultado del estudio del contexto, al profundizar en el mismo, se impactó en el enfoque acerca de las problemáticas y sus causas; sobre todo por el desarrollo del conocimiento del escenario humano en relación con los valores,

habilidades, saberes y actitudes promovidos en la interacción con asesores de la Maestría en Educación Básica, de la UPN.

La selección del tema y la identificación de la problemática fueron parte de un proceso de autoconocimiento de las posibilidades de encarar la actuación en el contexto; implica escoger detenidamente acerca de qué se va a trabajar y de cómo se encarará la dificultad y la detección de los aspectos poco funcionales del servicio académico a investigar y comprender.

La formulación un anteproyecto con las nociones básicas de la investigación, implicó pensar los pasos y realizar preguntas pertinentes, con las cuales abordar una respuesta que responda a lo planteado en la hipótesis.

Al elaborar el proyecto, se requiriere redactar un texto científico, plasmar el problema y la idea de resolución. El plan de investigación remitió a encontrar aspectos en donde atender las prácticas en solitario en la profesionalización, desarrolladas por los docentes útiles en afrontar su formación continua, no se trató de investigar a profundidad la situación, fue transcendental entender a qué tipo de conocimiento era posible arribar y contrarrestar sus efectos.

Al comprender los temas teóricos que se encuentran reunidos en las CPA, fue posible diseñar la planeación, en donde se establecieron los diversos puntos a tener en cuenta en el proyecto de investigación, pensando en realizar un estudio minucioso y ordenado.

Es sustancial tener en cuenta los materiales disponibles y las posibilidades prácticas útiles al realizar la labor y proseguir a un nivel de interacción a distancia, que permita socializar la propuesta, promover el diálogo de las dificultades de tiempo y espacio. Es preponderante lograr competencias en el uso de recursos tecnológicos; aplicaciones como classroom, teams y redes sociales.

Las CPA son muy factibles de incorporarse dentro de un proceso libre y creativo, substanciales en la investigación social de estas características y la normalización de los pasos a realizar y llevar a cabo el estudio las CPA. Su realización genera formas para colegiar y compartir de forma sistemática y organizada las ideas, el diálogo reflexivo y la indagación; son una actividad que tiene como objetivo fundamental la solución de los problemas, buscando contradicciones mediante el empleo de los procedimientos metodológicos necesarios hacia el arribo a respuestas, en un nivel diferente, los equipos de Zona del SATE y los colegiados escolares desean lo mismo; por lo que hacen un esfuerzo por participar, socializar y aportar lo necesario en el logro de las dinámicas inherentes en su disertación.

El diseño de investigación tuvo ajustes, los cuales en un principio se pensaron un subproducto, de no haber conseguido los elementos referenciales y culturales sólidos. Ahora, reflexiono en cómo ciertas configuraciones metodológicas son parte de un proceso en donde la formación, la experiencia, las inclinaciones ideológicas, los nuevos hallazgos, los contextos cambiantes; permiten redefinir los objetivos, las preguntas, los métodos y técnicas de indagación, el trabajo de campo, las perspectivas teóricas o los enfoques. La investigación mixta, permitió volver a pensar el análisis del marco teórico, la selección de los casos, nuevas estrategias de intervención, el esquema del protocolo de recolección de datos y su análisis comparativo, la redacción de los informes, el desarrollo de conclusiones, las implicaciones teóricas y las recomendaciones a diferentes esferas educativas en referencia al tema.

Una CPA como estrategia de progreso profesional docente es una dinámica compleja, requiere altos niveles de compromiso y largos períodos de conformación, se perfecciona a través de la mejora continua e implica trabajo reflexivo e informado; ante todo se trata, de cometido y logro social, en ella se procura el juicio encaminado por la evidencia y la experiencia de la práctica pedagógica, la investigación educativa con responsabilidad colectiva, labor en equipo, cultura de la colaboración, deber moral, autonomía en el ejercicio de la autorregulación de la preparación perene propia. Los colectivos de supervisión de la región oriente, mostraron evidencias de convenio a destrezas con

estas características, no fue necesario sensibilizarlos; la AFSEDF consiguió impactar en las habilidades colegiadas por medio de los diplomados, conferencias, cursos, CTZ, CTE y otras dinámicas. En las zonas que valoraron la gestión, ya existía interés por experiencias de subvención y la misión del servicio escolar; existe inclinación por conocer más, aprecian los recursos humanos y materiales.

La intervención durante los procesos de investigación se efectuó, a partir de una acción programada y justificada desde el marco legal que sirve de base al SATE y el encuadre teórico que rodea a las CPA, existieron planificación y previsión en el acercamiento a los colectivos o personas, el fin es mejorar la situación generando un cambio social, cambiando situaciones que generen desigualdad.

Las redes de aprendizaje son espacios útiles en la generación de discernimiento; permiten adquirir nuevas ideas mediante el contacto con otros profesionales, ayudan a abrir interactividad y alianzas lucrativas en apoyar o fomentar la construcción de CPA. Se necesita establecer lazos y vínculos sólidos entre los miembros de la colectividad y también con el entorno, implican constructos de confianza. En la investigación se observa la expectativa de las zonas de supervisión, se desea que la CPA incremente los niveles de conocimiento de los participantes de la comunidad educativa y consiga mejorar las prácticas de los centros educativos en donde se realice gestión escolar, por lo que hay disposición de avanzar en lograr las condiciones que acompañen la implementación, factor que hace muy bien ponderado el manejo de los materiales del seminario, por ejemplo: los instrumentos de diagnóstico y los esquemas.

En una investigación es trascendente la recogida sistemática de información, es esencial en el proceso en la detección de requerimientos de mejora, ofrece una perspectiva para alcanzar propuestas prácticas, ayuda a tener en cuenta el clima académico, los recursos e infraestructura, las expectativas, los niveles de participación, el liderazgo escolar, los alcances de una idea, la forma de pactar compromisos, la posibilidad en establecer el análisis y la reflexión acerca de los datos que permitan adquirir interpretaciones basadas evidencia y no en imaginarios, todo unido permite valorar los resultados finales.

El proceso de escudriñamiento fue novedoso en mi formación. La dirección de los tutores de maestría y los foros, fueron un apoyo en la selección de técnicas y estrategias del método elegido en el transcurso de la indagación, permitieron no perder la claridad en los propósitos, generaron autoconsciencia en la asunción, presunción y sesgos durante el estudio; permitió poseer conocimientos acerca de la investigación cualitativa y cuantitativa de donde generé un procedimiento mixto en la recolección de datos, ideas para realizar el análisis e interpretación, fue una oportunidad de generar empatía con los participantes, tratar de entender la realidad en la que viven inmersos, también condescendió tener mayores dudas y preguntas en referencia a las CPA.

¿Cómo una CPA motiva y sostiene la cultura de mejora en la institución en comparación con otros lugares donde no hay esta?, ¿cuáles son las diferencias en los proyectos de innovación en escuelas con y sin CPA?, ¿el desarrollo de valores y visiones comunes en los miembros de una CPA?, ¿el cambio en las relaciones del profesorado?, ¿el tipo de vinculación que se establece con las familias con referencia a las distintas instituciones con diferentes propuestas?, ¿la participación de los maestros en las decisiones y actividades institucionales?, ¿la huella de la profesionalización en la convivencia y la reorganización del alumnado en clases?, ¿los efectos de la cultura de colaboración en un centro?, ¿relación del sentido de comunidad y el progreso del establecimiento?, ¿el impacto de la formación docente en el logro de aprendizajes en los alumnos?, ¿las oportunidades para compartir entre docentes las prácticas de enseñanza y su incidencia en el aula?

Las dudas e inquietudes son parte del proceso formativo, que los catedráticos de la maestría favorecieron como ejercicio reflexivo, una ayuda fundamental en la edificación y deconstrucción del proyecto; estas incertidumbres llevaron a plantear soluciones tentativas acerca de las CPA.

Primer supuesto de investigación. Las CPA surgen en un equipo colegiado al ir construyendo una visión compartida de mejora en la enseñanza y aprendizaje en los

alumnos; sensibilizarse de su incidencia en educación, favorece la suma de voluntades. El proceso envuelve mucho convencimiento y competencias profesionales de servicio; en el escudriñamiento es factible notar en las zonas de supervisión y la subdirectora de Gestión, procuran en su práctica ciertas acciones y estrategias que de acuerdo con la teoría pueden ofrecer la evolución de una CPA, como lo son el implicar educadores que evolucionen en lo individual y colectivo, promover que el centro en su conjunto tenga oportunidades de progreso del profesorado para aprender juntos, buscar consensuar la contemplación de la escuela; con valores y metas compartidas en progresar en el sentido de comunidad.

La gestión en apoyo a lograr una CPA requiere brindar las oportunidades necesarias a los profesionales, privilegiando el perfeccionamiento de las capacidades de liderazgo en distintas áreas, el incremento de la profesionalización del equipo docente y un mejor seguimiento de su propia tarea. Especificar qué es lo que la comunidad necesita aprender y cómo debe aprenderlo, establecer la instrucción del colegiado, a partir de los resultados de aprendizaje del alumnado. Alejar la práctica docente de ser algo privado y convertirse en una cuestión de dominio público, con observaciones, registros y devoluciones constantes entre los propios docentes, en donde estos consigan reflexionar la praxis. Los miembros requieren sentirse en confianza, apoyados y respetados, con la contención y la seguridad suficiente para comprometerse y estar activamente implicados en las dinámicas de mejora. Las diferencias individuales y la disensión, son aceptadas dentro de una deliberación crítica en favor del desarrollo del grupo.

Segundo supuesto. Hay agrupaciones de trabajo que ya actúan con una visión de perfeccionamiento; al orientar la reflexión con información y estrategias colegiadas será posible incidir en el progreso paulatina de las zonas escolares hacia CPA. La investigación observó en todas, la existencia de grupos y equipos de mejora, con diferentes grados de madurez institucional, todos con claridad de alcanzar una evolución en las prácticas profesionales.

La subdirectora de gestión, promueve un grupo de danza con personas de la comunidad en forma abierta y su cometido es un equipo de mejora; por el momento en su escuela, no le es posible innovar lo mismo, porque la dirección es altamente controladora de las dinámicas escolares.

Las supervisoras de Preescolar, mantienen colegiados de directores con experiencias similares a una CPA; una de ellas destaca porque ha promovido la Academia Mexicana de Matemáticas, en ella, acuden docentes de todos los niveles de Educación Básica buscando mejorar sus prácticas, pude observar uno de sus encuentros y en su narrativa me explicó la organización que tienen en una asociación católica en Culiacán, Iztapalapa; promueven actos religiosos y de ayuda a comunidades del Estado de Guerrero.

El supervisor de primaria, forma parte de una unidad de mejora con colegas de educación básica de todos los niveles; expresó la necesidad actual de hacerlo, por la gran complejidad de las dinámicas y problemas en la gestión educativa; tuve la oportunidad de participar en varias sesiones con temas del SPD; me solicitaron asesorías; terminé participando en una especie de panel, en donde todos conseguimos aprender de cada uno; el equipo sesiona en muchas ocasiones fuera del horario laboral y son altamente inclusivos hacia otras figuras educativas.

En la supervisión de secundaria vivencíe la reproducción de puntos del diplomado de Comunidades de Aprendizaje de Ramón Flecha, una agenda en torno a los materiales, la inscripción de varios de los participantes en el diplomado que ofrece la AFSEDF y la idea de convertir los recursos referentes a las CPA, en un curso en línea, para trabajarlo con los docentes a distancia.

Se observó voluntad en todos los equipos SATE de Zona y en los supervisores, buscan participar en encuentros, pláticas, charlas, CTE, diálogos de los temas; a partir de la experiencia, ven realizable que el supuesto se alcancé; cada uno, tiene circunstancias diferentes de poderlo volver posible y en donde ellos ponderan factible alcanzarlo; por

lo que la estrategia de seminario requiere ser modificada o replanteada de acuerdo con los distintos contextos.

Tercer supuesto. Al sensibilizar a un equipo de mejora, es posible generar motivación y propiciar condiciones en donde las personas estén dispuestas a invertir esfuerzo y recursos. La propuesta no logró la apertura de espacios académicos en los equipos de supervisión, ni tejer grupos de interacción o formar alianzas a favor de apoyar o fomentar la construcción de CPA. En los casos que ubiqué, las figuras trascendieron los límites del centro educativo, buscaban establecer lazos y vínculos sólidos entre los miembros de la comunidad y también con el entorno. Todos los agentes que valoraron la estrategia, participan en redes de aprendizaje; las zonas escolares tratan de constituir áreas de generación de conocimiento, los directivos desean adquirir nuevas ideas mediante el contacto con otros profesionales.

Hay condiciones para la colaboración en una CPA, requieren la garantía de ciertos elementos de orden que aseguren las situaciones espacio temporal adecuadas en el quehacer social, hay consenso en los materiales de trabajo, información, del tipo de asesoría consensuada con las características de cada equipo, casi todos ven factible hacerlo en seminario, de crear formas de desarrollar el aprendizaje colectivo, de sesionar en confianza y respaldo mutuo, en solucionar los conflictos que se vayan presentando.

Sobre obstáculos que impiden el desarrollo de una CPA, fue bastante claro que la política educativa al anunciar un cambio, vive un momento de reflexión en una parte de los logros de la pasada administración y tiene detenida la oferta académica, en espera de líneas de acción en la DGIFA. Las preconcepciones acerca del trabajo en colaboración, son otra determinante. Afecta los aspectos prácticos de la propuesta, se piensa en algunos niveles de dirección que poner a varias personas juntas haciendo algo entre todos, posee relación con el concepto; también, es frecuente observar cómo el aprendizaje docente se considera una estrategia o medio para concretar las propuestas de mejora que solicita la autoridad, y no un proceso de análisis y meditación



con incidencia en las prácticas y resultados escolares, la profesionalización pedagógica se hace a un lado, se mira el producto y no su consecución.

En las fortalezas detectadas que favorecen la implementación de una CPA, se ubica el trabajo interniveles, en la Región Centro y San Miguel Teotongo, se realiza y valora dentro de las reuniones colegiadas. Coexiste colaboración, diálogo y convivencia en los supervisores de los niveles, al preguntarles la razón, ponderaron las capacitaciones de gestión educativa en DGSEI, el trato horizontal y directo de los directivos, la existencia de redes de apoyo, los líderes se conocen, la información transita rápidamente, viven acostumbrados a trabajar en comisiones y con todos, acuerdan con facilidad, cumplen con los compromisos pactados, la mayoría es flexible con los horarios de labor, existe adaptabilidad; se ha formado una cultura institucional, hay conciencia de estas fortalezas, un sentido de pertenencia al grupo muy sólido; existe una perspectiva académica de los temas, no requieren sensibilización, veo un área de oportunidad para realizar seminarios con los contenidos.

La política neoliberal en la educación, reprodujo a mecanismos de mercado la provisión de actividades de profesionalización al magisterio, el SPD encauzó la formación continua a un proceso técnico supeditado al esfuerzo y logro individual del profesor. La certificación parcial de la capacidad intelectual del maestro fue organizada, a partir de evaluaciones y la inscripción a cursos del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), la estrategia se presentó altamente estandarizada y alejada de los contextos en donde se realiza la práctica magistral, con el tiempo, se ajustó la ejecución al pedir un proyecto de aplicación escolar. La demagogia terminó alejando a las instancias profesionalizantes de la SEP de una cultura de auto capacitar al SEN, operando en la incesante readaptación a los Programas Federales de cada Sexenio.

Las reglas de operación del SATE fueron eliminadas; afortunadamente, su fundamentación se recoge en los “Lineamientos generales del sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas en la educación básica”, aparecidos el 14 de mayo de 2019. La SE implica a la supervisión de zona con la orientación y la ayuda de las

autoridades educativas locales, a dar coherencia y articular el trabajo técnico-pedagógico; con acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento al logro de los objetivos y metas que establecen las instituciones en su planeación para el avance; atender las necesidades de aprendizaje de los alumnos y el adelanto de la gestión. El marco normativo involucra la búsqueda de sentido al perfeccionamiento de comunidades de mejora dentro de los colectivos. Las CPA son una alternativa de organización permanente y sistemática de las tareas contenidas en los planes de progreso de las instancias escolares.

La Maestría en Educación Básica y el avance del Proyecto, son dos procesos formativos en los cuales se benefició la duda, a modo de ejercicio reflexivo; siempre estuve lleno de interrogantes, di los primeros pasos al caminar en una senda metodológica desconocida, en donde mi personalidad y carencias de conocimiento, llevaron por sesgos. También, me favoreció tener nuevas inquietudes e ideas. El recorrido me ayudó advertir en las “Comunidades de Mejora”, una perspectiva capaz de incidir en una profesionalización, con resultados muy ligadas al fortalecimiento de la ciudadanía responsable; en sus interacciones se genera identidad, convivencia, equidad de género, un enfoque intercultural, respeto a los derechos humanos, prácticas para vivenciar los valores; ante todo, virtud cívica. Sobresalen las CPA, como las más destacadas expresiones de renovación académica entre los docentes, en ellas se vivencian valores y tienen la capacidad de multiplicar y exportar su visión hacia los estudiantes, padres de familia y sociedad. Conocer su fundamentación me ha dejado el compromiso de socializar su existencia y los hallazgos que vislumbré desde el ámbito de influencia. Un anhelo por profundizar en sus conceptos y realizarlos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, A. (27 de 04 de 2019). <https://marxismo.mx/>. Obtenido de <https://marxismo.mx/los-claro-oscuros-de-la-nueva-reforma-educativa/>
- Arnaut, A., Bonilla, O., Antúnez, S., Bolívar, A., & Domingo, S. (2006). *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Distrito Federal: SEP.
- Asamblea Legislativa del Distrito Federal. (1 de 09 de 2018). *Asamblea Legislativa del Distrito Federal. VII Legislatura*. Obtenido de Asamblea Legislativa del Distrito Federal. VII Legislatura: <http://www.aldf.gob.mx>
- Bartoll, O., & Gómez, J. (2018). *Aprendizaje-servicio universitario*. Barcelona: Octaedro.
- Bernal, S., & Murillo, J. (28 de 11 de 2018). *Secretaria do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática da UFG*. Obtenido de [https://mestrado.prpg.ufg.br/up/97/o/IA.\\_Madrid.pdf](https://mestrado.prpg.ufg.br/up/97/o/IA._Madrid.pdf)
- Bisquera, R. (2014). *Procesos de Investigación*. Chimaltenango: Universidad Galilea en Zaragoza.
- Bolívar, & Antonio. (2017). El Mejoramiento de la Escuela: Líneas Actuales de Investigación. *Revista portuguesa de pedagogia*, 1-25.
- Bolívar, A. (2001). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Una mirada crítica*. Granada: Universidad de Granada.
- Brunner, J. J. (23 de 10 de 2000). <http://www.schwartzman.org.br/>. Obtenido de <http://www.schwartzman.org.br/>: <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/brunner.pdf>
- Cámara, G. (2010). Un cambio sustentable. La comunidad de aprendizaje en grupos de maestros y alumnos de educación básica. *Perfiles educativos vol.32*, 122-135.
- Cámara, G. (26 de 08 de 2013). Cambio educativo, sólo con relación maestro-alumno auténtica: experto. (L. Poy, Entrevistador) Obtenido de <https://www.jornada.com.mx/2013/08/26/politica/010n2pol>
- Centro de Actualización del Magisterio. (4 de 12 de 1997). [camdf.sepdf.gob.mx/](http://camdf.sepdf.gob.mx/). Recuperado el 15 de 11 de 2018, de [camdf.sepdf.gob.mx/](http://camdf.sepdf.gob.mx/): <http://camdf.sepdf.gob.mx/wordpress/index.php/historia/>
- Chávez, A. (s/d de 11 de 2007). El Paradigma Sociocultural en la Psicología Educativa. *Comenio's Edublog*. Colima, Colima, México: Universidad de Colima.

- Chávez, R. (s/d de s/d de 2020). *Curso de Metodologías Didácticas en la Educación Superior*. Recuperado el 14 de 05 de 2020, de Curso de Metodologías Didácticas en la Educación Superior: <http://metodologiasdidacticasedsup.weebly.com/>
- Compañía Mexicana de Aerofoto S.A. (8 de Octubre de 2017). *Colonia Escuadrón 201 y Cercanías*. Obtenido de Colonia Escuadrón 201 y Cercanías: <http://escuadron201ycercanias.blogspot.com/>
- Cordero, G., & Fragoza, A. y. (2017). El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela: aproximaciones a su configuración en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 55-71. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/CPA%20Bibliograf%C3%ADa/Maestr%C3%ADa%20UPN%20M%20II/Dialnet-EIServicioDeAsistenciaTecnicaALaEscuela-4910253.pdf>
- Cordero, G., Fragoza, A., & Vázquez, M. d. (2015). El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela: aproximaciones a su configuración en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 55-71.
- CREA, Universidad de Barcelona. (2013). *Formación en Comunidades de Aprendizaje*. Distrito Federal: AFSEDF.
- Damián, F., & Castillo, E. (19 de Septiembre de 2019). *www.milenio.com*. Obtenido de [www.milenio.com: https://www.milenio.com/politica/oposicion-pide-posponer-discusion-leyes-secundarias-reforma-educativa](https://www.milenio.com/politica/oposicion-pide-posponer-discusion-leyes-secundarias-reforma-educativa)
- Departamento de Sociología de la Universidad de Alicante. (20 de abril de 2020). [sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/temas-y-contenidos](https://sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/temas-y-contenidos). Recuperado el 16 de mayo de 2020, de [sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/temas-y-contenidos](https://sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/temas-y-contenidos): <https://sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/>
- DOF. (19 de 05 de 1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 4-14.
- DOF. (16 de 11 de 2001). Acuerdo 304. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 1-35. Obtenido de [https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo\\_304.pdf](https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_304.pdf)
- DOF. (26 de 05 de 2006). Acuerdo 384. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 24-45.
- DOF. (28 de 12 de 2013). Acuerdo 706. *Diario Oficial de la Federación*, pág. s/d. Obtenido de [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5328357&fecha=28/12/2013](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328357&fecha=28/12/2013)
- DOF. (29 de 12 de 2013). Acuerdo 712. Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente . *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado el 02 de 12 de 2018, de Diario Oficial de la Federación: Se encuentra en: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013)

- DOF. (29 de 12 de 2013). *gob.mx*. Recuperado el 02 de 12 de 2018, de *gob.mx*: <https://sep.gob.mx>
- DOF. (11 de Septiembre de 2013). Ley General Del Servicio Profesional Docente. *Diario Oficial de la Federación*.
- DOF. (20 de 05 de 2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. *Diario Oficial de la Federación*.
- DOF. (07 de 03 de 2014). Acuerdo 717. *Diario Oficial de la Federación*, 1-7. Recuperado el 04 de 12 de 2018, de Diario Oficial de la Federación: [www.dof.gob.mx](http://www.dof.gob.mx)
- DOF. (19 de 01 de 2018). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado el 02 de 12 de 2018, de Diario Oficial de la Federación: <https://www.dof.gob.mx/>
- DOF. (31 de 11 de 2018). *Tienda Jurídica UNAM*. Recuperado el 02 de 12 de 2018, de Tienda Jurídica UNAM: [www.juridicas.unam.mx](http://www.juridicas.unam.mx)
- Domingo, J. (2003). El asesoramiento a centros educativos, una relación de saber, poder e identidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1-2.
- Domingo, J., Fernández, J. d., & Barrero, B. (2014). La función de la asesoría para mejorar la enseñanza en la práctica profesional de un orientador de zona. Un estudio de caso. *Revista Educatio Siglo XXI*, 151-172.
- Elboj, C., & Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 91-103. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27417306.pdf>
- Elizalde, A., Martí, M., & Martínez, F. A. (2006). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona. (U. d. Lagos, Ed.) *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 5(15), 1-18.
- Escalante, P., Gonzalbo, P., & Tank De Estrada, D. (. (2010). *Historia Mínima de la Educación en México*. Ciudad de México: Colegio de México.
- Espinosa, E., & Mercado, R. (2008). Mediación social y apropiación de nuevas propuestas pedagógicas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXVIII, 201-232.
- Espinosa, M. E. (s/d de 02 de 2002). Diccionario de Historia de la Educación en México. *Historia de la Educación en México*. Distrito Federal, México: UNAM. Obtenido de [biblioweb.tic.unam.mx](http://biblioweb.tic.unam.mx): [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_26.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_26.htm)
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.

- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Volúmen 6., 1-14.
- GOB. (30 de 08 de 2018). *Informe Anual Sobre La Situación de Pobreza y Rezago Social*. Recuperado el 03 de 10 de 2018, de Informe Anual Sobre La Situación de Pobreza y Rezago Social: <https://www.gob.mx/>
- Gobierno de la República. (20 de 05 de 2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Distrito Federal: Gobierno de la República.
- Hernández, G. (2006). *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Ciudad de México: Paidós.
- Hernández, G., & Díaz, F. (1997). *Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)*. México: ILCE- OEA . Obtenido de Academia.
- Juárez, T. (23 de 03 de 2013). [www.lavozdelnorte.com.mx](http://www.lavozdelnorte.com.mx). Recuperado el 15 de 11 de 2018, de [www.lavozdelnorte.com.mx](http://www.lavozdelnorte.com.mx): <http://www.lavozdelnorte.com.mx/2013/03/24/68-anos-de-la-inauguracion-del-instituto-federal-de-capacitacion-del-magisterio-ifcm/>
- Krichesky, G. J. (21 de 06 de 2013). Tesis. El desarrollo de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas. *Tesis. El desarrollo de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Krichesky, G., & Murillo, J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una Estrategia de Mejora para una Nueva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 65-83.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *APRENDIZAJE SITUADO Participación periférica legítima*. New York: Cambridge University Press.
- Malpica, F. (Noviembre de 2013). Desarrollo de hábitos docentes a través de comunidades de aprendizaje profesionales para la transformación de la práctica educativa. *Reflexión e Investigación. Revista editorial del Congreso por una educación de calidad.*, 57-69.
- Martínez, S. (07 de 08 de 2009). [www.uacj.mx](http://www.uacj.mx). Recuperado el 16 de 05 de 2020, de [www.uacj.mx](http://www.uacj.mx): <http://www3.uacj.mx/ICB/redcib/MetodosEnse%20b1anza/Seminario/El%20seminario%20T%20a9cnica%20de%20trabajo%20acad%20a9mico%20e%20investigativo.pdf>

- Meneses, E. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México, 1934-1964*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Meneses, E. (1991). *Tendencias educativas oficiales en México 1964-1976*. Distrito Federal: Universidad Iberoamericana.
- Ministerio de Educación y Formación del Profesorado. España. (03 de 12 de 2018). *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Transformación del Profesorado*. Recuperado el 03 de 12 de 2018, de Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Transformación del Profesorado: <http://www.ite.educacion.es>
- Mujis, D., & Azorín, C. (2018). Redes de colaboración en educación. Evidencias recogidas en escuelas de Southampton. *Profesorado. Revista de currículum y formación del Profesorado.*, 7-27.
- Murillo, J., & Krichesky, G. (2012). EL PROCESO DEL CAMBIO ESCOLAR. UNA GUÍA PARA IMPULSAR Y SOSTENER LA MEJORA DE LAS ESCUELAS. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Volumen 10*, 27-45.
- Olvera, A. J. (2016). *Ciudadanía y democracia*. Distrito Federal: INE. Obtenido de [https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/contenido/Cuadernos\\_de\\_divulgacion/](https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/contenido/Cuadernos_de_divulgacion/)
- Redes de Tutoría S.C. . (13 de 03 de 2019). *redesdetutoria*. Obtenido de [redesdetutoria: https://redesdetutoria.com/about-us/](https://redesdetutoria.com/about-us/)
- Reyes, N., & López, Y. (2008). La indefinición del rol de los asesores técnico pedagógicos en el nivel de educación primaria del estado de san luis potosí: una mirada procesual y situacional. *Formación de recursos humanos de alto nivel* (págs. 1-12). San Luis Potosí: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Riscanevo-Espitia, L. (2016). La teoría de la práctica social del aprendizaje en la formación de profesores de Matemáticas. *investig.desarro.innov*, 93-110. Obtenido de Funes.
- Romero, M. (30 de 11 de 1999). LA CONFLUENCIA DEL ASESORAMIENTO Y LA ORIENTACIÓN COMO PRÁCTICAS DE APOYO. Valencia, España.
- Senge, P. (2011). *La quinta disciplina*. Buenos Aires: Ediciones Granica.
- SEP. (1993). *Plan y programas de estudio. Educación*. Distrito Federal: SEP.
- SEP. (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. Distrito Federal: SEP.
- SEP. (2004). *Programa de renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar*. Distrito Federal: SEP.

- SEP. (2005). *Diálogo entre Directivos. De la reflexión a la sistematización de la mejora educativa*. Distrito Federal: AFSEDF y OEI.
- SEP. (2006). *Orientaciones técnicas para fortalecer la acción académica de la supervisión*. Distrito Federal: SEP.
- SEP. (2009). *Plan de estudios 2009. Educación Básica Primaria*. Distrito Federal: México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2010.). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Distrito Federal: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. Distrito Federal: SEP.
- SEP. (2012). *Criterios para el Seguimiento y la Evaluación del Sistema Regional de Asesoría Académica a la Escuela*. Distrito Federal: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (29 de 12 de 2013). *gob.mx*. Recuperado el 01 de 12 de 2018, de *gob.mx*: <https://sep.gob.mx>
- SEP. (2016). *El Modelo Educativo 2016*. Distrito Federal: SEP.
- SEP. (2016). *Marco general para la organización y el funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica*. Ciudad de México: Coordinación Nacional del Servicio profesional Docente.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. Distrito Federal: SEP.
- SEP. (sin datos de Mayo de 2017). *Lineamientos generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en la Educación Básica. Escuela en la Educación Básica*. Ciudad de México, México: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- SEP. (2017). *Lineamientos generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en la Educación Básica*. Ciudad de México: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- SEP. (2019). *Lineamientos Generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica. SISAAE*. México: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- SEP. (2019). *Marco General de la Asesoría Técnica. Educación Básica 2019-2020*. México: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- Stoll, L., Bolam, R., Wallace, M., & McMahon, A. (2006). Comunidades de aprendizaje profesional: una revisión de la literatura. *Revista de cambio educativo*, 221-258.



- Stoll, L., McMahon, A., Bolam, R., & Mike, W. (2006). Comunidades de aprendizaje profesional: una revisión de la literatura. *Diario del Cambio Educativo*, 221-258. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/226457350\\_Professional\\_Learning\\_Communities\\_A\\_Review\\_of\\_the\\_Literature](https://www.researchgate.net/publication/226457350_Professional_Learning_Communities_A_Review_of_the_Literature)
- Subsecretaría de Educación Básica. (2014). *Orientaciones para Establecer la Ruta de Mejora Escolar 2014-2015*. Distrito Federal: SEP.
- Tapia, M., & Medrano, V. (2016). *Modelos de formación continua de maestros en servicio de educación primaria: criterios e indicadores para su evaluación*. Distrito Federal: INEE. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P3B104.pdf>
- UNESCO. (1990). Conferencia Mundial sobre Educación. *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (pág. 42). Jomtien: UNESCO.
- UNESCO. (2000). *Foro Mundial de Educación, Dakar Senegal. Informe Final*. Francia: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Hacia las Sociedades del conocimiento*. New York: Ediciones UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4*. Incheon: UNESCO.
- UNESCO. (05 de 2015). *unesco.org*. Recuperado el 02 de 05 de 2018, de unesco.org: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137s.pdf>
- Universidad Internacional de Valencia. (21 de 03 de 2018). *universidadviu.com*. Obtenido de *universidadviu.com*: <https://www.universidadviu.com/el-concepto-de-aprendizaje-dialogico>
- Velasco, A. (28 de 11 de 2018). *Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*. Recuperado el 28 de 11 de 2018, de *Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*: [http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/437trabajo.pdf](http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/437trabajo.pdf)
- Viveros, J. (2010). Las comunidades de aprendizaje basadas en el aprendizaje cooperativo- dialógico y enfoque de la escuela inclusiva como elementos claves para lograr la igualdad educativa y superar el fracaso escolar. *Las comunidades de aprendizaje basadas en el aprendizaje cooperativo- dialógico y enfoque de la escuela inclusiva como elementos claves para lograr la igualdad educativa y superar el fracaso escolar* (págs. 1-21). Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Educación 2010.
- Wenger, E., McDermontt, R., & M. Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. Boston: Harvard Business School Press.

## ANEXOS

### *Anexo 1 Acciones académicas de la DAyCM asignadas a Efrén Zamudio Sánchez, en el CdeM “Rosario Gutiérrez Eskildsen”, 09FMB0010V*

DIP2y5PRIM1 - RIEB, 2o y 5o grados. Módulo 1: Fundamentos de la reforma	28/10/2010 al 25/11/2010 De 14:00 a 20:00
DIP2y5PRIM1 - RIEB, 2o y 5o grados. Módulo 1: Fundamentos de la reforma	18/01/2011 al 28/01/2011 De 15:00 a 19:00
DIP2y5PRIM2 - RIEB, 2o y 5o grados. Módulo 2: Planeación y estrategias didácticas para los campos de lenguaje y comunicación, y pensamiento matemático	23/02/2011 al 11/03/2011 De 15:00 a 20:00
DIP2y5PRIM3 - RIEB, 2o y 5o grados. Módulo 3: Planeación y estrategias didácticas para los campos de exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal y para la convivencia	06/04/2011 al 06/05/2011 De 15:00 a 20:00
DIP2y5PRIM4 - RIEB, 2o y 5o grados. Módulo 4: Evaluación para el aprendizaje en el aula	08/06/2011 al 24/06/2011 De 15:00 a 20:00
ENT092891 – Introducción al uso de las tics: curso básico	11/07/2011 al 15/07/2011 De 15:00 a 20:00
EB16M1 - Reforma integral de educación básica. Módulo 1: Elementos básicos	27/10/2011 al 01/12/2011 De 14:00 a 20:00
DIPRIEB31 - Reforma integral de la educación básica. Diplomado para maestros de primaria: 3º y 4º grados. Módulo 1: Fundamentos de la articulación de la educación básica.	07/01/2012 al 11/02/2012 De 09:00 a 15:00
DIPRIEB32 - Reforma integral de la educación básica. Diplomado para maestros de primaria: 3º y 4º grados. Módulo 2: Planificación y evaluación para los campos de formación: lenguaje y comunicación, y desarrollo personal y para la convivencia.	24/03/2012 al 19/05/2012 De 09:00 a 16:00

### *Anexo 2. Acciones académicas de la DAyCM asignadas a Efrén Zamudio Sánchez, en el CdeM “Ramiro Reyes Esparza”, 09FMB0015Q*

DIPRIEB33 - Reforma integral de la educación básica. Diplomado para maestros de primaria: 3º y 4º grados. Módulo 3: planificación y evaluación para los campos de formación: pensamiento matemático, y exploración y comprensión del mundo natural y social.	05/06/2012 al 05/07/2012 De 16:00 a 20:00
DFC180003 - Las matemáticas con un enfoque en competencias en la escuela	16/07/2012 al 20/07/2012 De 09:00 a 14:00
DFC210001 - Transformando la práctica docente (Matemáticas)	26/09/2012 al 24/10/2012 De 15:00 a 19:00
DFC210005 - Transformando la práctica docente (Geografía)	13/11/2012 al 06/12/2012 De 16:00 a 18:30
ENT093988 - Conoce tu entorno y aprende Historia	28/05/2013 al 27/06/2013 De 15:00 a 19:00
SEP220084 - La planificación en el campo de formación: lenguaje y comunicación	22/07/2013 al 26/07/2013 De 09:00 a 17:00
ENT091133 - La formación científica en el perfil de egreso del alumno de educación básica: primaria	16/10/2013 al 15/11/2013 De 15:00 a 19:00

*Anexo 3. Acciones académicas de la DAcM asignadas a Efrén Zamudio Sánchez en el CdeM "Agustín Cue Cánovas", 09FMB0016P*

DFC240003- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso de educación básica (presencial)	07/03/2015 al 14/03/2015 De 08:00 a 18:00
DFC240003- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso de educación básica (presencial)	07/03/2015 al 14/03/2015 De 08:00 a 18:00
NAC133220- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso a educación básica (en línea)	14/04/2015 al 28/04/2015 De 09:00 a 14:00 y de 14:00 a 21:00
DFC240003- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso de educación básica (presencial)	25/05/2015 al 27/05/2015 De 15:00 a 22:00
UPN Diplomado de Tutoría: Formación de tutores para el acompañamiento de docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso.	30/05/2015 al 05/12/2015 De 00:00 a 24:00
NAC133220- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso a educación básica (en línea)	03/08/2015 al 14/08/2015 De 09:00 a 14:00 y de 14:00 a 21:00
DFC240004- Convivencia inclusiva, democrática y pacífica en la escuela (presencial)	01/02/2015 al 31/03/2015 De 09:00 a 14:00 y de 14:00 a 21:00
DFT2402- Planeación didáctica argumentada	18/11/2015 al 18/11/2015 De 16:00 a 19:00
DFT2402- Planeación didáctica argumentada	19/11/2015 al 19/11/2015 De 16:00 a 19:00
DFT2402- Planeación didáctica argumentada	20/11/2015 al 20/11/2015 De 16:00 a 19:00
DFT2402- Planeación didáctica argumentada	21/11/2015 al 21/11/2015 De 12:00 a 15:00
DFT2402- Planeación didáctica argumentada	21/11/2015 al 21/11/2015 De 09:00 a 14:00
DFT2401- Ruta de mejora argumentada	24/11/2015 al 24/11/2015 De 07:00 a 15:00 y de 15:00 a 22:00
DFT2402- Planeación didáctica argumentada	26/11/2015 al 26/11/2015 De 07:00 a 15:00 y de 15:00 a 22:00
DFT2401- Ruta de mejora argumentada	28/11/2015 al 28/11/2015 De 12:00 a 15:00
DFT2401- Ruta de mejora argumentada	28/11/2015 al 28/11/2015 De 09:00 a 14:00
UPN Diplomado: Formación de tutores para el acompañamiento de docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso.	30/01/2016 al 25/06/2016 De 07:00 a 15:00 y de 15:00 a 22:00
NAC133222- Taller de análisis y reflexión sobre la Evaluación del Desempeño Presencial	25/07/2016 al 29/07/2016 De 09:00 a 15:00
NAC133220- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso a educación básica (en línea)	23/11/2016 al 14/12/2016 De 09:00 a 14:00 y de 14:00 a 21:00
NAC133220- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso a educación básica (en línea)	14/03/2017 al 04/04/2017 De 09:00 a 14:00 y de 14:00 a 21:00
NAC133226- Análisis y reflexión sobre la evaluación del desempeño. Docentes y técnicos docentes modalidad presencial	13/05/2017 al 17/06/2017 De 07:00 a 15:00 y de 15:00 a 22:00
NAC133226- Análisis y reflexión sobre la evaluación del desempeño. Docentes y técnicos docentes modalidad presencial	16/05/2017 al 13/06/2017 De 15:00 a 19:00
NAC133220- Ser tutor de un docente o técnico docente de nuevo ingreso a educación básica (en línea)	01/08/2017 al 22/08/2017 De 09:00 a 14:00 y de 14:00 a 21:00
CompDigitalesANUIES- Desarrollo de competencias digitales ~ Curso básico	29/11/2017 al 31/01/2018 De 08:00 a 12:00 y de 12:00 a 22:00
Secundaria Historia- Círculo de estudios. Aprendizajes Clave. Historia. Educación Secundaria	24/02/2018 al 17/03/2018 De 09:00 a 13:00

DirectivosAprendiza- Círculo de estudios. Aprendizajes Clave para la educación integral.	27/02/2018 al 20/03/2018 De 15:00 a 19:00
Educación Física- Círculo de estudios. Aprendizajes Clave. Educación Física. Educación Básica	01/03/2018 al 22/03/2018 De 15:00 a 19:00
Proyectar Básica- Taller: Proyectar la enseñanza. Educación Básica.	28/04/2018 al 02/06/2018 De 09:00 a 14:00
Proyectar Básica- Taller: Proyectar la enseñanza. Educación Básica.	03/05/2018 al 07/06/2018 De 16:00 a 19:00
Secundaria Geografía- Círculo de Estudios. Aprendizajes Clave. Geografía. Educación Secundaria	16/06/2018 al 07/07/2018 De 09:00 a 14:00
Secundaria Geografía- Círculo de Estudios. Aprendizajes Clave. Geografía. Educación Secundaria	16/07/2018 al 20/07/2018 De 09:00 a 13:00

*Anexo 4 Concentrado de información de cuestionario con preguntas abiertas.*

La pregunta 1 ¿Ve pertinente la construcción de una CPA dentro de la gestión que usted realiza?

E1: -Sí, porque dará oportunidad de compartir experiencias, estrategias y saberes para nuestra profesionalización y actualización.

E2: -Es pertinente debido a que toda comunidad profesional trae beneficios, ya que nos permiten y permitimos el intercambio de experiencias que han sido satisfactorios y esto nos permite buscar mejoras en nuestra labor.

E3: -Es pertinente ya que permitirá la socialización de saberes para el logro de aprendizajes

E4: -Sí y compartir los resultados

E5: -Lo considero pertinente ya que en la zona escolar donde laboro hemos estado trabajando permanentemente sobre estrategias que nos ayuden a mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos, sobre el establecimiento de ambientes de aprendizaje adecuados para lograr este fin, sobre el conocimiento que el personal docente, directivo y de supervisión debemos tener respecto de los diversos instrumentos y técnicas de evaluación que podemos emplear para objetivar los resultados del proceso de enseñanza y mejorar la intervención didáctica. Es decir, tenemos intereses en común y el trabajo se ha enfocado hacia objetivos comunes.

E6: Por supuesto, ya que permite involucrar a todos los profesionales de la educación que conforman la zona, para construir una comunidad donde todos aprendan.

E7: -Pienso que sí, dado que somos un grupo en proceso de conformación en una comunidad.

E8: -Es necesario ampliar modelos educativos que proporcionen 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 el 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. En este momento, lo que aprende cada niño y niña estriba cada vez menos de los que sucede en el aula y cada vez más de la correlación entre lo que acontece en el aula, el domicilio y la calle.

Este cambio plantea, sin duda la necesidad de convertir las escuelas en Comunidades de Aprendizaje. Los grupos interactivos son uno de los elementos de este proceso general de transformación de las escuelas.

E9: -Considerando que CPA se refiere a un grupo de personas que, de modo inclusivo y colaborativo, se apoyan mutuamente, indagando de modo reflexivo, para aprender más sobre su práctica en orden a mejorar los aprendizajes de los alumnos, la pertinencia desde mi gestión la encuentro limitada por no poderla efectuar, de manera directa, dado que está área está direccionada por líneas y metas determinadas por la Autoridades; sin embargo, es una propuesta que se puede aplicar con los colabores para impulsar el trabajo colaborativo.

Pregunta 2 - ¿Es posible que al sensibilizar a los directivos sobre la investigación a la gestión en otras instituciones se motiven para impulsar y promover una CPA?

E1: -Sí, ya que al fomentar la investigación el análisis, el trabajo entre pares y los logros obtenidos en otros contextos dará oportunidad de pensar en mejorar la profesionalización y el trabajo con el propio colegiado a partir de retomar los logros y realidades de otras escuelas para fortalecer tanto la enseñanza como el aprendizaje.

E2: -Sí es posible, siempre y cuando se vea que se cuenta con las mismas condiciones de trabajo que tienen las otras instituciones o al menos que se parezcan, porque si no existen esas condiciones es difícil obtener los mismos logros.

E3: -Es posible sensibilizarlos en la medida que se les proporcionen las herramientas adecuadas.

E4: -Sí, porque el aprendizaje es social, tenemos mucho intercambio en la zona y la mantenemos entre el personal directivo

E5: -Lo creo posible dado que los directivos de la zona escolar se han caracterizado por ser competitivos y pretender estar a la vanguardia en cuanto a los procesos educativos se refiere. De hecho, las sesiones de "aprendizaje entre escuelas" en la zona las iniciamos antes de que por estructura las echarán a andar; de una manera muy empírica, pero con cierto grado de aceptación por parte de los colectivos docentes, contando para esto con el consenso directivo. Es posible que los directivos se sensibilicen y sean ellos quienes puedan hacer las mejoras en los Centros Educativos y mejorar los aprendizajes en las aulas. Los directivos, al ejercer su liderazgo dentro de las aulas, pueden mejorar la atención de las necesidades de las escuelas, pero sobre todo crear redes de aprendizaje.

E7: -Me parece que sí es posible porque tenemos la oportunidad de conocer la experiencia desde otros contextos

E8: -Hacer una opción por un modelo educativo requiere una gestión específica y un alto nivel de competencia profesional por parte de los directivos. Este es el fundamento y pertinencia de este trabajo que proyecta, a través de una investigación bibliográfica, mostrar un modelo de aprendizaje atento a estos desafíos y examinar qué tipo de gestión educativa requiere.

En primer lugar, se caracteriza el modelo de aprendizaje basado en competencias y, luego, se analiza la gestión educativa estratégica como alternativa a la gestión tradicional, con énfasis en la competencia de liderazgo. Se tratará de establecer líneas de concordancia entre este modelo educativo y la gestión de centros; es decir, se presenta el enfoque de las competencias como modelo de enseñanza-aprendizaje, y como aporte que ilumina a la gestión educativa.

E9: -Lamentablemente, la sensibilización se utiliza en muchas estrategias como inicio, pero si esta no logra compartir la problemática resolver, seguramente lo que se revise de otras instituciones, solo ayudará identificar casos que no ocurren en los contextos de los participantes.

### Pregunta 3. ¿Cambió su percepción de lo que es una CPA?

E1: -Sí, ya que esta refiere el diálogo, las habilidades comunicativas, el compartir saberes entre pares.

E2: -Más que cambiar, me permitió consolidar la idea que ya tenía de ellas, al ver que se puede llevar a la práctica me incentiva a poder colaborar en alguna.

E3: -Sí, ya que me permitió dejar un poco el individualismo para ser más colaborativo y cooperativo.

E4: -Sí, tengo una visión diferente, antes había tomado el curso de comunidades de aprendizaje; por lo que ahora tengo otra visión.

E5: -Considero que más que cambiar, reafirmar algunas ideas que tenía al respecto y que hace un año conocí a través de la exposición que realizó una zona preescolar respecto del trabajo que había innovado en su zona respecto de las Comunidades de Aprendizaje; por ello comprendí que el trabajo que realizamos al interior de la zona a mi cargo no se encuentra divorciado de la teoría que existe al respecto.

E6: -Se enriqueció la forma de observar las comunidades profesionales de aprendizaje al realizar una labor con las directoras

E7: -Por supuesto que sí, no es lo mismo un grupo juntos que convivir en comunidad con fines comunes.

E9: -No tenía conocimiento, me queda la duda de cómo hacerla, considero que la teoría ayuda a tener referentes, pero me falta identificar o construir rutas de ejecución a partir de mi contexto y necesidades.

### Pregunta 4: ¿Nota factible la mejora de aprendizajes en los alumnos a través de una CPA?

E1: -Sí, ya que, a partir de esta, se da oportunidad a los participantes de compartir saberes y retomar lo que sea de utilidad para fortalecer la enseñanza y los aprendizajes en los alumnos.

E2: -Lo más lógico es que sí repercuta en los alumnos para bien, siempre y cuando toda la comunidad escolar ponga el ejemplo y trabajen de forma colegiada.

E3: -Es factible pues se pueden aplicar estrategias propuestas por otros pares.

E4: -Sí, es una estrategia que profesionaliza la práctica.

E5: -Claro que sí. Lamentablemente estos resultados podrán verse a largo plazo pues creo que estos procesos son de esta naturaleza; sin embargo, es necesario continuar impulsando el trabajo colegiado, sistematizado para que todos colaboremos y vayamos en dirección hacia metas comunes. Definitivamente no es hacer lo mismo todos, sino buscar y seleccionar las estrategias adecuadas a la realidad de cada escuela o centro de trabajo y aplicar (en miras de alcanzar los mismos objetivos).

E6: -Los directivos y docentes pueden hacer reflexión sobre la práctica y sentirse más comprometidos con su labor docente.

E7: -Sí, porque así todos caminamos con un rumbo común.

E8: -Claro que sí, ya que a través de se crea un clima de altas expectativas, referidas a todo el alumnado, al profesorado, a las familias y a la comunidad. Todos y todas somos competentes de desarrollar al máximo nuestras capacidades, todos y todas tenemos muchos talentos y potencialidades que tenemos que descubrir para que reviertan en la comunidad. Se pasa de un planteamiento compensatorio a uno enriquecedor, basado en las capacidades comunicativas y de acción que todas las personas tenemos. Más que centrarse en los déficits se centra en las posibilidades. Se establecen objetivos máximos en lugar de mínimos y se ponen todos los medios para alcanzarlos

E9: -Seguramente, que, si se trabaja en colaboración, con sentido y dirección se mejorar en lo que determine el grupo.

Pregunta 5 ¿La idea corresponde a la normatividad que se está impulsando en el contexto nacional e internacional?

E1: -Sí, es parte de los lineamientos que marca la OCDE, la UNESCO, tiene que ver con el involucrar a todos los participantes para mejorar el aprendizaje de los niños

E2: -Sí, porque motivaría al conocimiento compartido y adquirido desde diferentes puntos de vista y cada uno de ellos debe de ser tomado en cuenta por igual.

E3: -Sí, pues está relacionada con las comunidades de aprendizaje propuestas para llevarse a cabo en los planteles escolares.

E4: -Sí, porque el SATE y SISAEE la atienden como parte del trabajo docente.

E5: -Considero que sí, pues actualmente se está apostando a la creación de ambientes adecuados que faciliten los aprendizajes de los alumnos y además que promuevan la socialización, inclusión y resolución de circunstancias complicadas a través de diversas estrategias que eviten ser violentas, impuestas o adoptadas unilateralmente.

E6: -Por supuesto, se apega a la normatividad en los lineamientos de SATE, en relación con el trabajo en equipo, para ayudar a los maestros frente a grupo

E7: -Me parece que sí, tanto normativa como teóricamente hablando

E8: -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. 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

Pregunta 6. ¿Por qué usted está dispuesta a impulsar el seminario en su ámbito de trabajo?

E1: -Porque me dará oportunidad de conocer las experiencias, comentarios, estrategias de otros y compartir los saberes.

E2: -Porque mejorarían las condiciones de trabajo, desde el ámbito personal hasta la comunicación entre compañeros y esto permitiría que nuestro trabajo se hiciera más placentero y por ende todos estaríamos más a gusto en él.

E3: -Porque lo veo como una oportunidad única de establecer el intercambio de saberes con el objetivo común de mejorar la práctica docente y obtener mejores resultados

E4: -Para garantizar una educación de excelencia.

E5: -Porque si bien el trabajo desde la supervisión escolar puede darse de una manera fácil determinando o decidiendo las cosas desde la postura supervisora, NO es lo más correcto en cuanto a la democracia que debe imperar en los centro de trabajo para la toma de decisiones consensuada que conlleva el compartir la responsabilidad, el fortalecer los liderazgos de los directivos, la creación de ideas que ayuden a crecer a todos, el respeto por lo que los demás creen y son capaces de argumentar, el compartir el aprendizaje y saber que en todo momento podemos aprender unos de otros como iguales y NO en cascada porque nadie garantiza que una función superior a la nuestra sepa todo y los demás no sepan nada (o sepan poco). Es muy complicado intentar ser democrático; sin embargo, no lo cambiaría por llevar un sistema dictatorial...

E6: -Para fortalecer las habilidades directivas, pero sobre todo para crear comunidades profesionales de aprendizaje

E7: -Porque me puede facilitar un trabajo colaborativo.

E8: -Hay muchos proyectos educativos que, en diferentes lugares del mundo, están obteniendo resultados significativos en conseguir los mejores aprendizajes y en el logro de una convivencia



solidaria. Comunidades de Aprendizaje es uno de estos proyectos caracterizado y basado en las mejores prácticas educativas que están dando respuesta a las necesidades de la sociedad del conocimiento. Entre sus características, resalta el aprendizaje dialógico, es decir, el diálogo igualitario entre toda la comunidad (profesorado, alumnado, familiares, entidades, profesionales de ámbitos educativos y sociales, voluntariado) en un común esfuerzo solidario por lograr la igualdad educativa de todas las alumnas y alumnos.

E9: -Por la finalidad misma de que todo seminario puede aportar a los participantes respecto a un tema en particular; en especial sobre la construcción de CPA que puede aportar en los integrantes de los Centros de Maestros.

### Pregunta 7 ¿La selección de lecturas del Ministerio Español, las ve adecuadas?

E1: -Sí, son muy oportunas y sencillas en su lectura y análisis.

E2: -Son adecuadas y pertinentes.

E3: -Considero que son apropiadas pues tienen alguna similitud a nuestros contextos.

E4: -Es oportuna para propiciar el diálogo profesional.

E5: -Se observan muy interesantes y desde mi punto de vista son concretas y destacan las ideas principales en cada uno de los temas que presentan. Me parece que son muy digeribles y que pueden fortalecer en la práctica lo que se realiza al interior de las escuelas.

E6: -Claro que sí, aportan elementos adecuados para fortalecer los aprendizajes de los maestros y personal directivo.

E7: -Me parece muy adecuadas a la necesidad de un cambio educativo en las escuelas

E8: -Porque de esta forma podremos acercarnos a la realidad en la educación, la cual es una tendencia dialógica. Así, podemos ver como las asociaciones de participantes en entidades culturales y de educación de subdirectores y directores se han organizado a nivel de escuela en una comunidad que está marcando pautas a nivel de su escuela a partir de una comunicación que existe en su comunidad escolar. Todo ello puede marcar la tendencia dialógica de una sociedad en la que las personas quieren decidir por ellas mismas. No suena extraño oír hablar de sociedades que aprenden, de comunidades escolares, de educación participativa, de aprendizaje cooperativo, dialógico o compartido.

E9: -No revisé los textos del seminario.

### Pregunta 8 ¿Sobre tener la lectura de los temas antes de participar en el seminario, es pertinente?

E1: -Es importante contar con antelación con los textos para tener el tiempo para analizarla y poder participar en las sesiones del seminario.

E2: -Es lo más pertinente debido a que de esa forma todos pueden participar y crear sus propios comentarios y crear diferentes puntos de vista que nos lleven a tener más enriquecimiento en las temáticas.

E3: -Es muy bueno porque te permite prepararte con antelación sobre los temas a tratar y de esta manera se evita divagar

E4: -Es lo más pertinente debido a que de esa forma todos pueden participar y crear sus propios comentarios y crear diferentes puntos de vista que nos lleven a tener más enriquecimiento en las temáticas.

E5: -Es importantísimo, ¿si no de qué otra manera se promoverá la discusión y el planteamiento de ideas, dudas, comentarios? ¿Cómo nos estaríamos retroalimentando como comunidad de aprendizaje? Es necesario tener referentes teóricos.

E6: -Un seminario, necesita el compromiso de los participantes de leer con atención los temas y lecturas sobre los cuales se pueda tener un aprendizaje dialógico.

E7: -Me parece adecuado.

E8: -Sí ya que nos permite adentrarnos y conocer los temas a tratar en el Seminario, lo cual nos dará una oportunidad de conocer un abanico de conocimientos y oportunidades que nos permitirá enriquecer nuestra cultura y a su vez poder intercambiarla con los directivos.

E9: -Para participar y avanzar de manera colaborativa se requiere de lecturas previas y por supuesto de la participación en las sesiones del seminario.

## Pregunta 9. ¿Ventajas y desventajas de desarrollar la estrategia como seminario?

E1: -Ventajas: Participar activamente y con conocimiento del tema al contar de manera previa con el texto. Realizar la lectura completa del texto que se verá en la sesión. De acuerdo con el tema en el que se participa, considerar los saberes del resto de los participantes para fortalecer mis propios conocimientos. Desventajas: No contar con el texto para participar activamente. No hacer la lectura previa a pesar de contar con el texto con antelación. Improvisar acerca del tema que se debate en la sesión. Nula participación por desconocimiento del tema.

E2: -La ventaja es la compartición de ideas, siempre y cuando todos los participantes tengan el interés en la temática, la desventaja sería que no todos participen dando sus puntos de vista o al no conocer bien a las personas, no compartir abiertamente con ellos nuestras opiniones.

E3: -Fortalecimiento de los temas a trabajar, y una desventaja es la limitación de tiempo para llevar a cabo las sesiones

E4: -La desventaja es el tiempo. Ventaja: Profesionaliza la práctica directiva y el liderazgo pedagógico.

E5: -Los tiempos tan reducidos con los que contamos como colectivo escolar. Siempre hay carga administrativa (ni siquiera tan importante para la tarea educativa), así como la atención a problemáticas correspondientes al servicio (atención a padres de familia o a conflictos entre el personal adscrito a las

escuelas). Dentro de las ventajas considero la sistematización de temas, incluso la selección de otros que puedan ser de interés o necesarios de abordar de acuerdo con la realidad escolar, como lo hemos realizado en la zona escolar.

E6: -Me parece la mejor opción para que todos los integrantes participen.

E7: -Le veo más ventajas que desventajas porque un seminario es un espacio académico más íntimo para aprender entre colegas interesados en la temática

E8: -Porque es una oportunidad de conexión a Internet debido a la situación de tiempos y espacios que al principio pudieran ser, así se construyen puentes que unen a las comunidades con el resto del mundo y crean nuevas oportunidades de desarrollo intelectual, para que al encontrarse unidos conozcan el tema y puedan compartir e intercambiar ideas con conocimiento de causa.

E9: -Ventajas: trabajo previo de manera individual; análisis y reflexión en colaborativo sobre un tema en específico. Desventajas: perder el rumbo en las sesiones del seminario por falta del trabajo previo de los participantes.

**Pregunta 10: ¿Es pertinente desarrollar el seminario apoyado por los esquemas digitales?**

E1: -Sí, es un recurso que proporciona mayor precisión acerca del contenido que se trabajará, aunque sino es posible, el coordinador debe buscar la forma de concretar qué se busca, o cual es el propósito que se pretende al desarrollar el tema en la sesión.

E2: -Siempre es necesario el apoyo de material, sin embargo, no basarse solo a ellos.

E3: -Claro que es importante utilizar los esquemas digitales ya que son parte de la modernidad en que nos desenvolvemos y facilitan muchas cosas siempre y cuando se utilicen de manera adecuada.

E4: -Sí, apoya a no tener dispersión.

E5: -Es bueno considerarlos, ya que de manera esquemática y visual concentra gran cantidad de información que difícilmente se puede dar a conocer de otra forma.

E6: -Son Funcionales y es un recurso muy valioso; porque permiten una reinterpretación personal y crean la necesidad de leer.

E7: -Sin duda nos ayudaría mucho.

E8: -Una ventaja podría ser lo planteado arriba que nos permitirá intercambiar experiencias para poder alcanzar el máximo desarrollo en las escuelas de la zona escolar. Y una desventaja actualmente serían los tiempos debido a que nos encontramos a final del ciclo escolar, por lo que sugeriría se llevará a cabo el seminario a principio del ciclo escolar esto es en la semana intensiva para comenzar con este cambio de pensamiento y perfil de los directivos al inicio y lo lleven a cabo en sus escuelas y de esta forma transformar las comunidades educativas.

E9: -No me parecen necesarios

Pregunta 11 ¿Las temáticas son pertinentes para el tipo de gestión que se realiza en la supervisión?

E1: -Sí, apoyan y sensibilizan al supervisor en su práctica y en la gestión que debe llevar a cabo de acuerdo con la figura educativa que ocupa.

E2: -Sí, pero hay que recordar que cualquier temática puede ser adaptada a cualquier contexto, solo es cuestión de apropiarse del tema.

E3: -Considero que muchas de ellas tienen que ver con puesta en práctica de un trabajo colegiado más efectivo en el cual cada participante se responsabiliza más del rol que le toca llevar a cabo.

E4: -Sí, pero hay que recordar que cualquier temática puede ser adaptada a cualquier contexto, solo es cuestión de apropiarse del tema.

E5: -Considero que sí. Pero, insisto, podría ser flexible para retomar los temas que sustancialmente requiera la zona escolar desarrollar de acuerdo con las necesidades de los propios centros escolares. Incluso podrían retomarse en diferente orden al que están planteados, también considerando las necesidades del centro educativo.

E6: -Son muy pertinentes; pero sobre si se canalizar a la idea de gestar cultura organizacional; sino solamente tendrán valor mientras el gestor con autoridad lo favorezca.

E7: -Sí, son adecuadas

E8: -Claro ya que es una forma muy dinámica y atractiva de hacer saber cómo son los esquemas de las comunidades del conocimiento, además de que contienen los esquemas las ideas principales e ideas clave del seminario.

E9: -Algunas

Pregunta 12: ¿Ideas y sugerencias sobre el tratamiento de los temas dentro del seminario?

E1: -Profesionalización en una CPA: Actualización, gestión, diálogo, trabajo entre pares, trabajo colaborativo, aprendizaje. Cultura y política de colaboración: Contar con normas, lineamientos claros para realizar una tarea en pro de la mejora del aprendizaje. Gestión Escolar: Comunicación entre instituciones y personas para lograr fines comunes y mejora en los aprendizajes de los alumnos. Liderazgo emocional: Sensibilización, motivación, autoconocimiento, manejo de emociones, para lograr mejoras y fines comunes. Un asesor promotor del cambio en una CPA: Sensibiliza a los diferentes actores para cumplir metas, objetivos comunes. Práctica Reflexiva: Concretar tareas para mejorar la función y en los diferentes aspectos como persona. Evaluación, Investigación e Innovación: Seguimiento de la práctica realizada, tener mayores conocimientos para mejorar la profesionalización y contar con mejores herramientas y recursos que me fortalezcan mi labor educativa.

E2: -Profesionalización en una CPA: Actualización permanente. Cultura y política de colaboración: Satisfacción dentro del trabajo. Gestión Escolar: Líneas de trabajo bien establecidas. Liderazgo

emocional: Taller Socioemocional. Un asesor promotor del cambio en una CPA: Comunicación. Práctica Reflexiva: Intercambios de experiencias. Evaluación, Investigación e Innovación: Manejo de TIC.

E3: -Profesionalización en una CPA: Capacitación previa sobre lo que es una comunidad profesional de aprendizaje. Cultura y política de colaboración: Profundizar en estos temas en las reuniones. Gestión Escolar: Dar certeza en función de lo que se espera obtener. Liderazgo emocional: Reconocer las diferentes personalidades entre pares. Un asesor promotor del cambio en una CPA: Dar facilidades para poder llevar a cabo esta tarea. Práctica Reflexiva: Generar los espacios adecuados para llevarla a cabo. Evaluación, Investigación e Innovación: Tomar en cuenta las propuestas que se hagan entre pares en relación con estos temas

E4: -Se debe ponderar el trabajo reflexivo en primer lugar

E5: -Yo comenzaría con la práctica reflexiva como actividad de autoevaluación del quehacer en la función, continuaría con la gestión escolar y el liderazgo emocional para ubicar el directivo (y supervisor) como líder educativo que también experimenta emociones, acumula sentimientos y/o resentimientos y debe regular estos para un sano desarrollo y desenvolvimiento. Después la profesionalización en una CPA y el asesor promotor del cambio en una CPA para conocer qué se espera de uno en este tipo de trabajo. Por último, retomaría cultura y política de colaboración, así como evaluación, investigación e innovación para concretar específicamente cuál va a ser mi participación dentro de una Comunidad Profesional de Aprendizaje.

E6: -Es muy importante no perder de vista la idea de canalizarlos hacia la resolución de conflictos y ponderar las prácticas reflexivas.

E7: -Conversar con los participantes y ajustar en consenso.

E8: -Sí, debido a que es una función importante de la supervisión, el acompañamiento y asesoramiento de las escuelas a nuestro cargo, por lo que es propicio para alcanzar mayores parámetros de aprovechamiento en los alumnos de cada una de las escuelas a nuestro cargo.

E9: -Sugerencia, contar con la antología del seminario con algunos cuestionamientos ejes.

Pregunta 13: ¿Cuáles dificultades se pueden presentar para lograr el Seminario y cómo podemos superarlas?

E1: -Los tiempos, no contar con suficientes participantes para llevar a cabo el seminario, los imprevistos, el espacio donde se lleve a cabo que no sea el adecuado); se puede superar organizando el tiempo, precisar con antelación el espacio donde se llevará a cabo, confirmar asistencia del número de participantes, contar con los recursos con antelación.

E2: -La negación de los integrantes de un colegiado, ya que no todos tenemos las mismas visiones o compromisos, los tiempos, que no se tomen en cuenta todos los puntos de vista. Motivando y

mostrando que un trabajo colaborativo puede ser muy productivo y se propicien mejores ambientes de trabajo.

E3: -Creó una de las principales sería la de los tiempos para poder llevarlo a cabo. Hacer las solicitudes correspondientes en tiempo y forma y de manera organizada.

E4: -La organización de tiempos. Foros de discusión en línea

E5: -Falta de tiempo, empalme de actividades, que se trabajó superficialmente por la falta de tiempos y no se profundice en sus contenidos ni discusiones necesarias para el crecimiento... Eliminando procesos administrativos, logrando espacios para el desarrollo profesional.

E6: -Hay una carga excesiva de tiempo e implica mucho convencimiento para lograr que los agentes educativos despierten el interés y ponderación por la profesionalización. En la zona hemos logrado un nivel de compromiso basado en la necesidad de actualizarnos; por lo que podemos plantear alternativas fuera de horario, asumidas por una parte importante de los colectivos.

E7: -Falta de tiempo es el principal problema. Organizándonos y optimizando tiempos

E8: -Quizás podría ser al principio resistencia por parte de los directivos, por pensar que no existen tiempos para organizarse con sus profesores, aunque se tomaría tiempo quizás de las JCTE, y al ver los resultados cambien su pensar. Ver los resultados que hay en otras escuelas, y que además se intercambien experiencias por medio de internet y porque no buscar contactos españoles donde se logre una comunidad que nos permita observar los cambios posteriormente en nuestras escuelas.

E9: -Dificultades: textos descontextualizados a la realidad de nuestro país y suponer que los métodos son aplicables. Participantes poco participativos o con aportaciones tautológicas y en ocasiones fuera del tema de discusión.

Pregunta 14: ¿Ve factible el manejo de los instrumentos de diagnóstico antes de abordar los temas?

E1: -Sí, es importante conocer los saberes de cada participante antes de iniciar el seminario como tal.

E2: -Sí, siempre y cuando los temas sean de interés para todos los participantes, el diagnóstico también permite ver las visiones diversificadas de cada uno de ellos antes de entrar al tema.

E3: -Sí, para que todos los participantes tengan la oportunidad de explorarlos y hacerlos más efectivos.

E4: -Sí, para tener un panorama de los participantes y tomar decisiones para el desarrollo de los contenidos.

E5: -Sí, es necesario valorar lo que se conoce del tema antes de iniciar.

E6: -Dan la oportunidad de procesos muy buenos de reflexión; pero hay que ponderar algunos indicadores.

E7: -Sí, porque sirven para saber cómo estamos.

E8: -Sí, porque esto nos permite en qué nivel nos encontramos, para partir de ahí y posteriormente ver el avance que hemos alcanzado.

E9: -Son muy extensos, no identificó cómo se aplicarán y su utilidad para los participantes.

Pregunta 15: ¿Los cuestionarios permiten centrar los puntos relevantes de las temáticas?

E1: -Sí, es importante que el coordinador cuente con un guion que de pauta para llevar a cabo el desarrollo de la sesión y le permita apoyarse en los cuestionamientos si aún no domina la temática a trabajar.

E2: -Sí, además pueden ser dirigidas las preguntas para focalizar la información que se requiera o se necesite.

E3: -Sí, pues se observa la viabilidad de los mismos.

E4: -Será un recurso para guiar la comunicación en caso de falta de participación

E5: -Creo que sí.

E6: -En caso de dificultades de participación; pero incluso los silencios nos indican que hay reflexión, se debe ponderar.

E7: -Sí.

E8: -Sí para no divagar en los temas y alcanzar lo planteado en los tiempos propuestos.

E9: -No del todo

Pregunta 16 ¿Veo propicia una reflexión final acerca del curso, apoyada en aspectos a considerar en la propuesta de ensayo?

E1: -Cuando se habla de modalidad de seminario no existe un documento escrito, tal vez se sugiera en cada sesión la opinión de cada participante respecto al desarrollo de cada tema a manera de conclusión, aunque en el seminario no se maneja tal.

E2: -Sí, creo una parte importante de cualquier curso es la reflexión final, las opiniones de todos y las aportaciones para poder mejorarlo.

E3: -Es importante para dar a conocer los resultados de la experiencia en su aplicación

E4: -Sí, como reflexión final.

E5: -Es una práctica que tenemos en la zona escolar.

E6: -Centra la atención en lo que se trabajó, es pertinente.

E7: -Me parece que es necesario.

E8: -Claro porque esto nos permitirá compartir y comparar nuestros avances además de una evaluación para que se mejore o se mantenga así el seminario.

E9: -Sí, se queda como un acercamiento teórico, los ensayos ayudan a plasmar las ideas y cuestionamiento sobre el tema; pero considero que se deben de direccionar.

Pregunta 17 ¿Cuáles son los retos y oportunidades que plantea evolucionar hacia una CPA en los Colegiados?

E1: -El diálogo proporciona oportunidad de trabajar en colaborativo, de colegiar para solucionar problemas.

E2: -Primeramente, el convencimiento de todos los participantes de que el trabajo que se realiza por medio de comunidades es productivo, genera ambientes armoniosos, nos crea oportunidades de desarrollo, de actualización, involucrar a todos los elementos de un colegiado.

E3: -El reto sería tener colectivos más comprometidos y conocedores de los resultados que se pretenden lograr

E4: -Garantizar un liderazgo colaborativo.

E5: -Los retos ya los planteaba anteriormente, implica mucho trabajo con una diversidad de caracteres, de formas de trabajo, de estilos de ser, de ideas diversas, de inconformidades, de sentimientos a favor, etc.; sin embargo, la diversidad es lo que trae la riqueza de los saberes y aprendizajes. Crecimiento personal y profesional (oportunidades)

E6: -Es un detonante para hablar con nuevas experiencias, es muy funcional en mira de crear cultura en las instituciones.

E7: -Hay muchos retos por enfrentar que, al mismo tiempo, se vuelven oportunidad para hacer las cosas de diferente forma. Compose, igualmente, una herramienta de reforma que se sustenta de factores tan esenciales como el liderazgo distribuido, la cultura de trabajo colaborativa, el desarrollo profesional apoyado en las necesidades de aprendizaje del alumnado, la averiguación y la reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático con evidencia, entre otros.

E8: -Por ello es tan importante que una Comunidad Profesional de Aprendizaje se nutra de las voces de todos los miembros de la comunidad educativa, estimulando a la participación comprometida de la familia, así como también de todos aquellos actores involucrados (directa o indirectamente) en los procesos de enseñanza y aprendizaje: personal administrativo, personal no docente, inspectores, etc. En síntesis, si la principal fortaleza de una Comunidad Profesional de Aprendizaje radica en su capacidad por desarrollar los niveles de conocimiento de todos los participantes de la comunidad educativa y, como resultado, mejorar la práctica de todo el centro al mismo tiempo, está claro que para que esto ocurra deben darse ciertas condiciones culturales y estructurales e intrínsecamente de las escuelas. Así pues, las características mencionadas en este seminario pretenden progresar sobre la jurisdicción de estas condiciones, brindando así algunas ideas clave que acompañen la consumación satisfactoria de esta estrategia.

E9: -Pienso que dentro de los retos está el identificar lo posible en nuestro contexto e identificar necesidades a atender.

Pregunta 18: ¿Valoración final de la estrategia que se presenta?



E1: -Da oportunidad de dialogar entre pares, trabajar en equipo, en colaborativo, favorecer la autonomía de gestión, tener metas comunes, resolver problemas y fortalecer la profesionalización.

E2: -En lo personal pienso que toda estrategia, todo curso, toda actividad que se realice es valiosa, siempre y cuando se tome con el compromiso que se debe.

E3: -Fue una experiencia diferente ya que me permitió conocer el punto de vista de mis pares con respecto a actividades comunes que llevamos a cabo y esto me ayudó a tener alternativas efectivas para el desarrollo de mi práctica.

E4: -Es muy oportuna debido a que favorece la intervención directiva bajo un liderazgo horizontal en comunidades donde todos participan. En lo particular la preferiría como curso.

E5: -Considero que la intención de la estrategia es muy buena, pero también ambiciosa en cuanto a contenidos. Si se tuviera el tiempo para abordarlos todos sin tener que atender otras situaciones se podría lograr en el tiempo planteado, pero nuestra realidad escolar no lo permite y llevaría más del tiempo que se plantea. Mi postura es quizás muy lenta al pretender atender un tema mensualmente, ya que la serie de actividades y tareas que realizamos al interior de las escuelas no nos permite atender lo importante, regularmente estamos atentos a lo urgente y lo que nos puede acarrear problemas si no atendemos de inmediato. Es lamentable, pero así es.

E6: -Están bien planteadas, hay elementos suficientes para trabajarlo en los colectivos, lleva de la mano, los instrumentos son de mucha ayuda e incluso es una estrategia que puede mirarse en un autoejecutable.

E7: -Me parece muy adecuada

E8: -No sería justo tampoco pretender que esta (o cualquier otra estrategia de mejora) contenga dentro de sí las respuestas a todos los problemas de la educación. Sin embargo, en tanto modelo de trabajo que afecta a toda la experiencia escolar, representa un interesante camino hacia la consecución de escuelas de mayor calidad, en el marco de una educación en y para la Justicia Social.

E9: -Del seminario para dar a conocer las CPA, seguramente perfectible al atender las necesidades de los participantes