

Comunidades de aprendizaje y Comunidades profesionales de aprendizaje como herramientas para mejorar la función de supervisión escolar en educación secundaria

Learning Communities and Professional Learning Communities as Tools for Improving the School Supervision Role in Secondary Education

José Luis Herrera-Díaz. *herre10az@gmail.com*
Instituto Universitario Internacional de Toluca. México
Recibido: 03/08/2020
Aceptado: 16/03/2021

Resumen

El presente escrito corresponde a un estudio de caso realizado durante los ciclos escolares 2017- 2018 y 2018-2019 mediante el método de investigación acción; motivado al detectar necesidades de mejora en el desarrollo de la función del supervisor escolar y el impacto educativo y social que tiene la superación de las mismas; como son el establecimiento de vínculos de las escuelas con autoridades educativas, con otras instituciones, impulsar la colaboración entre escuelas de la zona escolar con las familias, la comunidad y otras instituciones; en atención a ello se implementó la estrategia de Comunidades Profesionales de Aprendizaje y el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, teniendo como resultado principal la comprobación del progreso en cada uno de los aspectos referidos y con ello el mejoramiento de la función del supervisor escolar.

Palabras clave: Comunidades de Aprendizaje, Comunidad Profesional de Aprendizaje, Supervisión Escolar.

Abstract

This paper is a case study conducted during the 2017-2018 and 2018-2019 school years using the action research method; motivated by detecting needs for improvement in the development of the school supervisor's role and the educational and social impact of overcoming them; such as the establishment of links between schools and educational authorities, with other institutions, In response, the Professional Learning Communities strategy and the Learning Communities project were implemented, having as a main result the verification of progress in each of the aspects referred to and with it the role of the school supervisor.

Key words: Learning Communities, Professional Learning Community, School Supervision.

Introducción

La función del supervisor escolar ha sido de gran relevancia en cada momento histórico de México; inicialmente esta estuvo centrada en la vigilancia, control y fiscalización, pero a partir de 1962 con el cambio de nombre a: Supervisión Escolar (propuesta por Rafael Ramírez) la función se encaminó a coordinar, orientar, dirigir y controlar de manera eficaz las actividades en las escuelas (Rico, 2008).

Con la reforma del 2013, el artículo tercero constitucional estableció la educación de calidad como uno de sus fundamentos y, en respuesta a los bajos resultados en la evaluación PISA (por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment), una de las acciones emprendidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) fue el proceso de selección de personal idóneo para asumir funciones docentes, directivas y de supervisión, mediante la aplicación de un examen de conocimientos y habilidades.

Este estudio es ejemplo de la asignación en la función de supervisor escolar mediante el proceso descrito. La investigación requirió identificar áreas de oportunidad en la práctica del supervisor considerando su trascendencia como responsable de 10 escuelas; dicha detección se fundamentó en el documento de “Perfil, Parámetros e Indicadores” (PPI) en la función de supervisión escolar¹ encontrando así la necesidad de fortalecer la práctica profesional mediante el establecimiento de vínculos entre escuelas, con autoridades educativas y otras instituciones, el impulsar la colaboración entre instituciones de la zona escolar, con las familias y la comunidad; a partir de ello, se optó por la implementación de la estrategia de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) y el proyecto de Comunidades de Aprendizaje (CdA) como opción promisoría en la superación de las áreas de oportunidad; decisión que fue ratificada con la revisión del estado del arte.

El Objetivo General del trabajo fue: Implementar la estrategia de CPA y proyecto de CdeA a nivel directivo para fomentar la mejora en las funciones del supervisor escolar en la zona S118 del Estado de México; mientras que la pregunta de investigación indagó: ¿De qué manera la utilización de CdeA y CPA fomentan la mejora en las funciones de supervisión de la zona escolar S118 de educación secundaria del Estado de México?

Desarrollo:

Contextualización

En el ámbito educativo internacional, como miembro de la OCDE, México se ha mantenido con bajos resultados de desempeño educativo, identificando rezago de entre dos y cinco años en comparación con los países más avanzados (Poy y Sánchez, 2016). Atendiendo las recomendaciones de este organismo, en 2013 se reformó el artículo tercero constitucional en el que se estableció que “(...) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos” (CPEUM, 2013, p. 14). Señalando también

¹ PPI, fue el documento rector que determinó los conocimientos y capacidades que en este caso un supervisor escolar debía poseer de manera idónea para asumir la función.

que el estado garantizaría la calidad de la educación al considerar entre otros aspectos la idoneidad de los docentes y los directivos para asegurar el máximo logro de aprendizajes de los educandos, derivando así las leyes secundarias; Ley General de Educación y Ley General del Servicio Profesional Docente, siendo la segunda la encargada de generar los mecanismos para seleccionar personal idóneo en conocimientos y capacidades en las diferentes funciones.

Es así como el supervisor de la zona escolar S118 obtuvo nombramiento en dicha función y elaboró un diagnóstico basado en el documento “Perfil Parámetros e Indicadores” identificando como áreas de oportunidad los parámetros siguientes:

- Establece vínculos entre las escuelas de la zona escolar y las autoridades educativas, así como diversas instituciones que apoyan la tarea educativa.
- Establece estrategias para impulsar la colaboración entre las escuelas de la zona escolar.
- Establece estrategias de colaboración con las familias, las comunidades y otras instituciones en la tarea educativa de las escuelas de la zona escolar (SEP, 2018).

El análisis del diagnóstico efectuado evidencia la posibilidad de mejorar implementando la estrategia de CPA a nivel directivo y el proyecto de CdA en una de las escuelas de la zona escolar, posibilidad que se fundamentó en la revisión del estado del arte sobre los avances en las categorías de la investigación. En las investigaciones revisadas sobre nuestro objeto de estudio se aprecian elementos como los siguientes: Santoyo (2016) indica que al supervisor se le exige un liderazgo pedagógico, empático y comprometido, facilitador de una comunicación constante y del trabajo colaborativo; Torres (2007) subraya importante el establecimiento de redes de supervisores y la respuesta horizontal creando CdA en las escuelas; Castillo (2014) considera que el liderazgo pedagógico busca la mejora de los aprendizajes de los estudiantes siendo corresponsables profesores, directivos y las familias. Por su parte Álvarez (2011) en su estudio propone las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) en cinco países de América Latina incluido México, evaluando los obstáculos de su implementación, tales como: la defensa del contextualismo, preocupación en la puesta en marcha, recelo de padres de familia, seguimiento a las escuelas por las redes de apoyo y la falta de confianza para conseguir apoyo y garantizar la sostenibilidad del proyecto.

En su estudio Krichesky (2013) concluye que la colaboración para el aprendizaje es la modalidad más significativa y potente para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por su parte Cano (2014) afirma que las CPA son modelos acertados y adecuados para comprender y mejorar las prácticas docentes eficaces para abordar un cambio educativo de calidad. Por último, Miranda (2002) propone cinco intervenciones para potenciar el desarrollo del centro educativo, entre ellos ejercer un liderazgo democrático y comunitario, estimular y apoyar los programas y planes de innovación o mejora.

La presente investigación se llevó a cabo en la Zona Escolar S118 integrada a la Subdirección Regional de Educación Básica de Ixtapan de la Sal, Estado de México, misma que comprende diez escuelas en la modalidad de secundaria general, cinco oficiales y cinco incorporadas, con 189 docentes, 2431 alumnos y 14 directivos. El proyecto de CdA se implementó en la Escuela Secundaria Oficial No. 0322 “Manuel Payno” ubicada en la comunidad de San Juan Xochiaca, Tenancingo México, la cual de acuerdo a los resultados académicos y el contexto social en el que se encuentra, ha mantenido los resultados académicos más bajos de la zona escolar y por ello se designó como escuela de seguimiento.

Aproximación conceptual a las Comunidades de Aprendizaje (CdA)

Los antecedentes de la perspectiva conceptual de las Comunidades de Aprendizaje se encuentran en las ideas de John Dewey en 1896 con la denominada “Escuela Experimental de Chicago”, en la cual la escuela se convierte en un espacio de reflexión de experiencias relevantes de la vida social y se permite el desarrollo de una ciudadanía plena. Con estas ideas Alexander Meiklejohn funda en 1927 el “Colegio Experimental” de la Universidad de Wisconsin, concibiendo la educación como un medio de preparación de los estudiantes para vivir como ciudadanos responsables; a él se le considera como el padre de las CdA. En 1962 aparecen los círculos de cultura de Brasil, en los cuales Paulo Freire implementó sus ideas en Educación para Adultos, con una propuesta fundamentalmente dialógica, tendiente a la transformación social y liberación de la opresión (Flecha y Puigvert, s/f).

La primera de las comunidades de aprendizaje fue creada en 1978 en la escuela de adultos de la Verneda-Sant Martí (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2006), basada en una práctica reflexiva sobre el aprendizaje dialógico, teniendo como base la pedagogía de Paulo Freire y la lucha por la igualdad en la sociedad de la información.

Para Flecha y Puigvert, la comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación de centros educativos dirigida a la superación del fracaso escolar y la eliminación de conflictos, una apuesta por la igualdad educativa. Según Flecha (1999) las CdA pretenden la atención en los centros educativos que no están respondiendo a las demandas y necesidades de la sociedad; es ahí donde se hará intervenir con mayor eficacia y con cambios más radicales mediante una transformación con la participación activa de profesorado, familias, alumnos, voluntariado, movilizándolo los recursos existentes con una postura abierta a la colaboración, la negociación y mejorando el aprovechamiento académico de los educandos.

Las características de CdA, son la participación activa, la centralidad del alumno en el aprendizaje, las altas expectativas, la apuesta por el aprendizaje dialógico y su fundamentación en la pedagogía crítica porque se basa en la posibilidad de favorecer el cambio social y la disminución de las desigualdades. Los objetivos de las CdA son principalmente; el mejorar el aprendizaje de los niños y las niñas de la escuela, el conseguir una sociedad de la información para todas las personas basado en la reflexión y la comunicación universales en aquellos centros educativos con problemas de desigualdad, pobreza o

carencias, Racionero y Serradell (2005) sostienen que su objetivo es generar una práctica educativa transformadora, para así, acercar la práctica a los ideales de la escuela soñada.

El aprendizaje dialógico surge cuando diferentes personas aportan argumentos en condiciones de igualdad para llegar al consenso, partiendo de lo que queremos entender y hablando desde pretensiones de validez (Elboj, et al., 2006). Algunas de sus bases teóricas se fundamentan en la pedagogía de Paulo Freire, para quien el diálogo es inherente a la naturaleza humana y concibe a las personas como seres de transformación y no de adaptación. La perspectiva sociocultural de Lev Vigotsky también constituye una fuente de las CdA, con su aporte de inteligencia práctica, al referir que las personas aprenden haciendo y que, para provocar el desarrollo cognitivo, es preciso cambiar el entorno social y cultural (Elboj et al., 2006). Por su parte George H. Mead (1973) desarrolla el enfoque de interaccionismo simbólico mismo que sostiene que en una sociedad, los otros están siempre dentro del individuo, siendo la interacción social y el contexto donde se desarrolla la determinación de la persona y entendiendo la persona en un continuo diálogo entre el “yo” y él “mi”.

Para Elboj et al. “La Concepción Dialógica del Aprendizaje engloba y sobrepasa la concepción constructivista, al tener presente al conjunto de los actores del proceso y al basarse no tanto en significados interiorizados individualmente como en la posibilidad de compartirlos mediante el diálogo” (2006, p. 53).

En el aprendizaje dialógico lo que un niño o niña aprende es fruto de las interacciones, tanto de personas adultas como profesores, familiares o voluntariado, así como de sus pares; este aprendizaje es el principio regulador de las CdA y el elemento sustancial es el diálogo igualitario (Flecha, 2009).

Las CdA se sustentan en siete principios, a saber: inteligencia cultural, diálogo igualitario, transformación, creación de sentido, solidaridad, dimensión instrumental e igualdad de diferencias (Elboj et al., 2006); estos principios se manifiestan en mayor o menor medida en las llamadas actuaciones educativas de éxito (AEE²) que impactan en la participación activa de la comunidad al favorecer la educación de los niños y abatir el fracaso, el abandono escolar y la creación de ambientes favorables para el aprendizaje inclusivo. Las AEE son: grupos interactivos, tertulias literarias, bibliotecas tutoradas, participación educativa de la comunidad³, formación pedagógica dialógica, modelo dialógico de resolución de conflictos y formación de familiares.

La transformación de las escuelas en una CdA se divide en dos períodos que son: puesta en marcha y consolidación; el primero está integrado por cinco fases denominadas: sensibilización (consiste en conocer la base teórica del proyecto, dirigida a docentes familiares y alumnos); toma de decisión (de manera consensuada todos los involucrados determinan si toman el proyecto completo, si trabajan con actuaciones educativas de éxito o abandonan totalmente la propuesta); fase de sueño (todos los involucrados vierten las aspiraciones o sueños que tienen de la escuela, mediante una actividad

2 Se sugiere consultar en la página oficial de Comunidades de Aprendizaje para Latinoamérica en <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/> donde se pueden realizar de manera gratuita ocho cursos de cuatro horas cada uno sobre la propuesta de CdA como de las siete AEE.

3 Los tipos de participación de las familias en los centros educativos, pueden consultarse en: <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/601/cb7f86afb93579ccc49dc0a00bd3cf15.pdf> p. 6

institucional en la que todos están presentes); selección de prioridades (los sueños se clasifican por categorías, se crean comisiones mixtas para cada uno de ellos, mismos que se encargaran de volverlos realidad, se integran por padres, alumnos, docentes y voluntarios) y planificación (al interior de cada comisión mixta se organizan para generar las acciones necesarias y cumplir el sueño), el representante de cada comisión mixta junto con los directivos -entre ellos el supervisor- forman la comisión gestora, la cual realiza un seguimiento general del proceso que llevan en cada comisión mixta⁴.

El segundo periodo de una CdA es la consolidación, en el cual se considera el proceso de investigación, formación en el proyecto y evaluación del mismo; temporalmente pueden ser a la par o en el proceso del primer periodo. En CdA surge el Liderazgo Dialógico, definido como “el proceso mediante el cual se crean, desarrollan y consolidan las prácticas de liderazgo de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo al profesorado, alumnado, familiares, voluntarios y otros miembros de la comunidad educativa” (Redondo, 2015, p. 443).

Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA)

Los antecedentes de las CPA se encuentran en el movimiento de mejora de la escuela (School Improvement) de los años setentas, en donde nace la idea de que el centro debe erigirse en el eje del cambio (Krichesky y Murillo, 2011, p. 67).

En los 80's se concibe a la escuela como la unidad básica del cambio y como contexto de formación e innovación, que da lugar al movimiento de escuelas eficaces; la década de los 90's se caracteriza como la fase de gestión del cambio o la capacidad para el cambio, creándose programas de mejora exitosos como Accelerated Schools, Project Success for All, Improving the Quality of Education for All y Halton Project; es entonces donde se otorga mayor capacidad y niveles de poder a los grupos e individuos que las componen, en la perspectiva de que pueden aprender de su propia experiencia, a lo se denominó como organizaciones inteligentes, inspiradas a partir de la obra de Peter Senge (1990) “La Quinta Disciplina”.

La CPA puede definirse como un espacio de formación, innovación y aprendizaje para el profesorado, en el que se construye y gestiona el conocimiento, llevando una práctica compartida, participativa, de constante retroalimentación, mediante una reflexión conjunta, relacionando sus conocimientos entre los integrantes y en otras fuentes externas al centro educativo (Cano, 2014).

Krichesky y Murillo (2011) consideran que el objetivo de las CPA es mejorar la eficacia de los profesores y sus prácticas de enseñanza; es de suponerse que esto impacta directamente en el aprendizaje de los educandos; en este caso la CPA es entonces efectiva. Es necesario considerar a la escuela como una unidad de cambio e información (Bolívar, 2008). Como un espacio donde se efectúan procesos de análisis, reflexión y discusión, con la creencia que, si se trabaja juntos, todos aprenden de todos, compartiendo sus experiencias, sus

⁴ Ver la figura 7 en la tesis motivo de este escrito p. 70 en la que se aprecia el primer periodo de una CdA, denominado puesta en marcha donde se aprecia las fases, los principios y las AEE.

conocimientos, sus logros, pero también sus problemáticas en la enseñanza. Para establecer una CPA se deben considerar algunos factores que se describen brevemente:

- 1) El tipo de Liderazgo en las CPA se denomina distribuido, distributivo o múltiple, consiste en desarrollar las competencias y los conocimientos de las personas de la organización, favorecer que las sinergias pueden ocurrir cuando están reunidos para actividades como planificar, actuar, aprender, resolver problemáticas u otras, se retoma la idea de que el liderazgo no lo ejerce alguna persona o grupo, sino es liderado por toda la comunidad; no significa que el responsable se deslinde, más bien él se transforma en un líder de líderes (Bolívar, 2011).
- 2) Los beneficios que genera esta estrategia son: mejorar las condiciones bajo las cuales las personas aprenden nuevas prácticas, crear organizaciones que brinden apoyo, entornos coherentes para una práctica exitosa y desarrollar las habilidades y prácticas de liderazgo de otros (Bolam et al., 2005).
- 3) Cultura de trabajo colaborativa: Implica pasar de un aprendizaje individual a uno colectivo, si se trabaja juntos todos pueden aprender de todos, compartiendo sus experiencias, su pretensión es mejorar la capacidad profesional del colectivo, fortalecer su formación profesional permanente y, sobre todo, conectarlas con las necesidades de la escuela y encaminadas a mejorar el aprendizaje de los educandos.
- 4) Reflexión sobre la práctica: encaminada a incrementar la satisfacción y efectividad de la práctica educativa, teniendo como foco principal el aprendizaje de los estudiantes.
- 5) La investigación: La combinación del conocimiento teórico del profesor con el conocimiento práctico de los grupos y escenarios, permite la innovación y que ésta se centre en la escuela.

Para el establecimiento de las CPA se toman en cuenta las siguientes dimensiones:

- 1) Liderazgo de apoyo y compartido: en donde se comparte el poder, la autoridad y la toma de decisiones de una manera democrática promoviendo el liderazgo entre el profesorado.
- 2) Visión y valores compartidos: enfocado al aprendizaje de los alumnos, el personal comparte una visión y valores comunes.
- 3) Aprendizaje colectivo y su aplicación: refiere al trabajo colaborativo para planificar y resolver problemáticas, mejorando las oportunidades de aprendizaje.
- 4) Práctica personal compartida: se realizan observaciones a la práctica basadas en evidencias para apoyar los resultados de los alumnos.

5) Condiciones de apoyo, relaciones y estructuras: referente a las relaciones de colaboración, respeto, confianza y crítica entre directores, profesores y alumnado.

Bolívar (2013) considera tres fases de desarrollo de una CPA: el inicio, la implementación y la institucionalización⁵. Por su parte Cano y Bolívar (2008) y Krichesky (2013) mencionan ciertas condiciones que deben considerarse como obstáculos; entre ellos; el cierre, la negación de cambio e innovación y falta de apertura a las ideas o acciones de los demás. Mulford (citado en Cano, 2014) indica la existencia de limitaciones, como las culturales y las micropolíticas, que implican la resistencia a buscar su propia formación de manera constante, aceptar y rechazar nuevas prácticas o nuevos productos.

Funciones de la Supervisión Escolar

La función de supervisor escolar ha ocupado una posición estratégica para el logro de los objetivos planteados en el Sistema Educativo Nacional y se ha ajustado a las necesidades contextuales y temporales. Esta función inicia en España y Francia con el nombre de inspector; en México existió con el mismo nombre y en 1906 fue institucionalizada durante el gobierno de Porfirio Díaz, siendo nombrados inspectores técnico-pedagógicos e inspectores administrativos (INEE, 2008). En 1945, se estableció el primer reglamento específico de funciones de los supervisores escolares, llamado “Manual de Operación de la Supervisión Escolar” con funciones de planeación, organización escolar, técnicas, administración de recursos y funciones pedagógicas. Este fue la base para la generación de otros manuales, donde lo primordial fueron las actividades administrativas sobre las técnico-pedagógicas.

En 1994 la SEP definió las funciones generales de vigilancia, administrativa y de enlace; además expuso la relevancia de conocer las necesidades educativas de la comunidad, organizar y promover el trabajo escolar en todos sus aspectos y vincular los lineamientos de la política educativa nacional. En 1995 se percibió la necesidad de una redefinición de las funciones, cuya prioridad se centró en tareas sustantivas en el ámbito pedagógico, iniciando con ello de manera teórica con la prevalencia de este sobre el ámbito administrativo.

La Ley General de Educación establece como una obligación de la supervisión escolar el 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 las prácticas profesionales (SEP, 2013). En el artículo 22 se expresa la misión de dar prioridad a los apoyos técnicos y didácticos para el adecuado desempeño de la función docente, fortaleciendo la capacidad de gestión de las autoridades escolares y la participación de los padres de familia.

De la reforma al artículo tercero constitucional en 2013 y de las leyes secundarias, se generó el documento denominado Perfil, Parámetros e Indicadores, el cual se tomó de referencia para identificar las áreas de

⁵ En el cuadro de doble entrada de la pg. 8 Bolívar (2013) describe como se interrelacionan estas fases con las dimensiones, lo que describe claramente la diferencia evolutiva de una CPA hasta lograr en cada dimensión la institucionalización.

oportunidad que se buscarían mejorar como supervisor escolar; siendo el correspondiente a la convocatoria de promoción 2018-2019 el que considera cinco dimensiones, 18 parámetros y 71 indicadores⁶.

En estas acciones se plasma el concepto de supervisión escolar considerando que la misma se fundamenta en las visitas periódicas en razón de las necesidades de cada institución para coordinar, dar seguimiento, evaluar, asesorar, brindar apoyo a los directores y al personal docente, además de fungir como enlace entre estos y las autoridades educativas con el fin de alcanzar las metas previstas en razón de los procesos pedagógicos en el aula, la práctica docente y la gestión de las escuelas (INEE, 2018). El aspecto fundamental que distingue a la supervisión escolar de la inspección es el ofrecimiento de asesoría, apoyo y dirección a los maestros y administradores para el mejoramiento de la instrucción en el aula, de la práctica docente y del funcionamiento de la institución; además promueve la participación en actividades educativas de los grupos de la comunidad, especialmente padres y madres de familia (Calvo, Zorrilla, Tapia y Conde, 2002). Por su parte Miranda (2002) afirma que el objetivo final de la supervisión es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y el funcionamiento de los centros, pretendiendo que se vayan convirtiendo en una CPA interactiva y responsable.

Metodología

El estudio realizado partió del paradigma cualitativo, porque busca un significado de mejora en la práctica educativa y parte de una realidad, la cual se fortalece con la teoría y culmina con una nueva comprensión de la misma (Alonso, 2015). Las siguientes premisas orientaron el diseño del trabajo investigativo:

- La utilización de la estrategia de CPA y el proyecto de CdA con los directivos de la zona escolar S118 del Estado de México, mejora las funciones identificadas como áreas de oportunidad del supervisor escolar.
- El trabajo mediante un CPA permite mejorar las funciones identificadas como áreas de oportunidad del supervisor escolar.
- La implementación del proyecto de CdA en una de las escuelas de la zona escolar favorece la función supervisora.

El diseño de la investigación es el Estudio de Caso, concebido por Denny (citado en Rodríguez, Gil y García, 1999) como el análisis de los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo en complemento con la idea de que este tipo de estudio tiene por objetivo comprobar o contrastar los efectos, las relaciones y contextos presentes en una situación y/o grupo de individuos analizados, por lo tanto se clasifica además como único, inclusivo y transformador (Rodríguez y otros, 1999).

⁶ En el documento de PPI 2018 correspondiente a Supervisor Escolar, Educación Secundaria se describen cada uno de los aspectos mencionados.

Corresponde además al método de investigación acción (IA), donde el investigador es el protagonista del proceso, generando conocimiento desde su propia práctica, con base en la reflexión en la acción y promoviendo la mejoría. Pedroza, Villalobos y Nava (2014) invitan con este método a darle un nuevo significado a la práctica docente, como un proceso de resignificación que permita la emancipación de las ataduras tradicionales que frecuentemente nos anclan a obstáculos pedagógicos. Este método se realiza a través de ciclos de investigación cuyos momentos básicos son: planificación, actuación, reflexión y observación y se inicia un nuevo ciclo.

En este estudio se utilizaron como técnicas de recolección de datos el análisis de documentos, lo que permitió revisar desde el diagnóstico hasta la demostración de las actividades realizadas; los datos fotográficos que representaron una evidencia de las acciones realizadas, los cuestionarios, las notas de campo que fueron base desde el diagnóstico y que apoyaron en el seguimiento y finalización del estudio, el grupo de discusión, que fue determinante para conocer de forma directa, en un ambiente de diálogo y de respeto las experiencias y puntos de vista de los directivos que formaron parte de la CPA y de la experiencia generada en la escuela de seguimiento que implementó la CdA. La información obtenida se redujo mediante un concentrado de datos trabajada con la herramienta de codificación de la información en unidades de análisis y en categorías deductivas o apriori e inductivas o a posteriori (Latorre, 2005). Por último, se efectúa la interpretación de la información, identificando los significados que permitieron una triangulación hermenéutica.

Acciones

Se atendieron las fases de la investigación acción, planeando acciones y llevándolas a la práctica de acuerdo con el contexto ya mencionado. En lo referente a las CPA se realizaron las siguientes acciones:

- 1) **Reuniones con directores y subdirectores.** Se detectó entre los directores y subdirectores falta de comunicación y eficacia en las acciones planeadas, por lo que esta acción tuvo como objetivo fortalecer la comunicación entre ellos potenciando el liderazgo pedagógico y organizativo, articulando metas, acciones e intencionalidades que impacten en la calidad educativa que reciben los educandos. De manera ordinaria el director escolar, es quien desarrolla y dirige las reuniones generales y de Consejo Técnico Escolar (CTE), por tanto es quien asiste a reunión de zona para la organización del CTE, sin embargo cuando por cualquier causa acudía el subdirector a dicha reunión, las acciones y la responsabilidad muchas veces recaían solo en quien asistió manifestando: **“Tú fuiste a la reunión, entonces eres el responsable”**, en algunos momentos los directivos salían de la reunión para atender alguna llamada y se perdían de información importante en la reunión. Esta situación requirió un nuevo espacio de trabajo para directivos⁷ en la zona escolar, y se llamó “Realimentación

⁷ Entiéndase como directivos a las figuras educativas de directores escolares, subdirectores escolares

del CTE” donde se realizaba un balance de las actividades y la forma en que podría mejorarse. Durante las reuniones se escucharon comentarios como los siguientes; “**...estamos fortaleciéndonos como equipo con la presencia de subdirectores, lo que a uno se le escapa, no se le escapa al otro**” en él se puede apreciar la apertura de los directores para el trabajo con los subdirectores, para compartir su práctica profesional y asumir de forma conjunta las responsabilidades.

2) **Implementación de la visión y valores compartidos de la zona escolar:**

Al ser una de las dimensiones que se consideran en la CPA el hecho de compartir una imagen de futuro común que permita articular metas y acciones conjuntas, esta se generó de manera colaborativa con directivos de la zona escolar, además se agregaron los valores y las actitudes necesarias para cumplir dicha visión; elementos que apoyaron cada reunión para vincular los objetivos de la sesión a trabajar y se redactó de la forma siguiente: VISIÓN DE LA ZONA ESCOLAR S118. “**Ser una zona escolar que reflexiona su práctica, fortalece, socializa y acompaña empáticamente los procesos académicos como parte de la mejora continua y el aprendizaje entre pares en cada una de las instituciones**” en razón a los valores que habrían de apoyar en la consecución de esta visión están; **confianza, responsabilidad, honestidad, compromiso, fortaleza y empatía**, además las actitudes de **reflexión, intercambio, creatividad e innovación**.

3) **Aprendizaje entre pares directivos:** Esta fue una de las actividades más reconocidas por directores y subdirectores escolares; consistió en compartir las problemáticas que cada escuela tenía en ese momento para recibir opciones de solución. Uno de los comentarios al respecto fue el siguiente “**Ahorita lo que estamos haciendo, es inmensamente rico, yo realmente los felicito, de que nos hayan dado la oportunidad de analizar las problemáticas reales y no las que quiere la SEP**”.

Una de las problemáticas que se abordaron fue la relacionada con el reinicio de actividades después del sismo del 19 de septiembre de 2017 en un escenario extremadamente complicado y que se expresa también en la siguiente nota: “**...El sentir de la actividad fue en demasía extremo, todos dieron a conocer el temor que ocasionó este suceso, hubo llanto, estrés, incertidumbre y hasta desesperación. Se manifiesta una fuerte necesidad en buscar espacios seguros para los alumnos**”. Por este evento se elaboró un protocolo para el inicio de clases seguro, lo que generó que fuera la última zona escolar en reiniciar trabajos, trayendo consigo la idea de falta de liderazgo.

1) **Seguimiento a acuerdos:** Bajo la idea de escuelas que aprenden; se buscó sistematizar los acuerdos derivados de las reuniones y tomados invariablemente por consenso de manera que se manifestaron primero en la bitácora de las sesiones, enviadas al correo de las escuelas y se abrieron espacios de seguimiento, evaluación y análisis de consecución.

2) **Círculos de estudio:** Permitió la posibilidad de posicionarse como líderes académicos, de acuerdo con las circunstancias y ante la reforma educativa que implicaba tomar un curso virtual denominado: “Aprendizajes Clave para la educación integral”, el cual se trabajó como colectivo, determinando un tiempo específico a la semana dentro de la jornada laboral para compartir cada uno de los apartados del curso y en el que todos fueron responsables de alguna temática específica.

En esta actividad fue posible fortalecer la colaboración, el aprendizaje en pares y muy explícitamente el liderazgo distributivo. En el ciclo 2018-2019 como círculo de estudio y mediante la actuación educativa de éxito denominada Tertulia pedagógica dialógica, se culminó la lectura del libro “Cómo mejorar la evaluación en el aula”, del autor Pedro Ravela, teniendo como espacios las reuniones de directivos y realizado mediante diálogo igualitario.

- **Gestión de apoyo a otras instituciones:** Tomando en consideración lo descrito por Bolam y otros (2005) y Cano (2014), quienes asumen como uno de los cinco pasos del desarrollo de una CPA la interacción y el aprovechamiento de los agentes externos, de manera que una comunidad sea abierta a la realimentación y al cambio; se realizaron gestiones con la intención de mejorar y/o transformar las prácticas existentes; una de ellas fue en el Centro de Maestros de Tonatico quien apoyó con un proyecto denominado “mejora de las escuelas”, teniendo como base la lectura titulada “**Mejorando la escuela desde la sala de clase**” de Richard Elmore, mediante sesiones presenciales del responsable de dicho centro.

Otra de las instituciones fue el comité de convivencia escolar (CONVIVE), quien apoyó trabajando sobre el tema de “Protocolos para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso y maltrato escolar” que en ese momento fue primordial en las escuelas. Por último, cabe resaltar la participación de una Organización no Gubernamental (ONG) de nombre Vía Educación, que permitió la asesoría a las escuelas oficiales de la zona y el trabajo de implementación del proyecto de CdA en la escuela Secundaria Oficial No. 0322 “Manuel Payno”.

Referente a CdA se realizaron las siguientes acciones:

- 1) **Sensibilización a directivos de la zona escolar sobre el proyecto de comunidades de aprendizaje (CdA):** consistente en la persuasión sobre lo que es y representa este proyecto, mediante el trabajo en las reuniones de directivos, promoviendo las plataformas y los cursos que permitieron conocer el fundamento teórico, las problemáticas comunes existentes y las posibilidades de solución, promoviendo también actividades como el foro internacional de CdA.
- 2) **Animar al colectivo de la escuela secundaria oficial No. 0322 para implementar el proyecto de CdA.** Este aspecto representó un gran

reto para el supervisor escolar, en razón de que asumir el compromiso de transformación en una comunidad de aprendizaje no debe ser impuesto; es decisión voluntaria y de aceptación por consenso de alumnos, docentes y padres de familia, pero el acercamiento constante durante las reuniones de consejo técnico escolar, así como las visitas de acompañamiento frecuentes a la escuela referida, permitieron compartir la idea de transformación. El que dicha escuela haya tomado la decisión de llevar a cabo el proyecto otorgó un valor agregado por ser la escuela de seguimiento de la zona escolar.

- 3) **Dar a conocer a las autoridades escolares la implementación del proyecto de comunidades de aprendizaje CdA.** Se invitó a autoridades locales y centrales, quienes estuvieron informadas desde el inicio del proyecto. En la fase de “sueño” y al finalizar el primer ciclo escolar, acudieron a visitas académicas siete representantes de autoridades, mismos que mostraron interés, por ser la primera escuela en implementar el proyecto de CdA como transformación completa, así mismo de manera personal se dio a conocer el proyecto con los titulares de las dependencias mencionadas.
- 4) **Promoción de la utilización de acciones del proyecto de CdA en las escuelas de la zona escolar:** A pesar de las resistencias de algunos directivos ante el proyecto de CdA se logró llevar a cabo tertulias dialógicas con alumnos de todas las escuelas de la zona escolar en los meses de diciembre y febrero, con representantes de las mismas y que previamente se realizaron en las escuelas.
- 5) **Persuasión a directores sobre el proyecto de CdA:** Desde el inicio de la investigación se dio a conocer a los directivos de la zona escolar la implementación del proyecto de CdA en la Sec. Ofic. No. 0322, sus bases teóricas, así como prácticas, las experiencias vividas de los directivos de la escuela, la importancia a nivel estatal y los niveles educativos en los que tiene impacto. Mediante un grupo de WhatsApp se les compartía información de eventos, y foros.
- 6) **Dar a conocer a directivos escolares la Actuación Educativa de éxito (AEE) llamada Tertulia Literaria Dialógica y llevar a cabo este procedimiento como Tertulia Pedagógica Dialógica:** Durante las sesiones de CTZ al darse a conocer el proyecto, se logró despertar el interés de la mayoría del colectivo y ante la necesidad de realizar actividades académicas como la lectura de un libro a nivel estatal denominado “Cómo mejorar la evaluación en las aulas”, se vislumbró la posibilidad de aprovechar ese espacio para trabajarlo como tertulia pedagógica dialógica, por lo que fue necesario dar a conocer el procedimiento para llevarlo a cabo, lo cual fue muy bien aceptado por el colectivo, de tal manera que al proponer seguir trabajando la actividad con otro libro (en este caso “Pedagogía del Oprimido”) se aceptó, lo que implicó abrir un espacio académico y de formación docente.
- 7) **Incentivar que los directivos de la secundaria 0322 compartan su experiencia sobre la implementación del proyecto de CdA en su**

escuela. Esta actividad se llevó a cabo de manera frecuente, en las reuniones se comentaba sobre las acciones realizadas y así se percibía la emoción por hacer cosas diferentes, por los resultados que se estaban generando y, por la transformación que estaba evidenciándose en la escuela. En reunión se tuvo oportunidad de manifestar su sentir en torno a esta gran experiencia; en ella la directora escolar manifestaba: **“hay muchas actividades que, como maestro, decimos que necesitamos una preparación, o que no tenemos esa actualización; sin embargo, CdA nos da esa gotita que necesitamos para hacer algo diferente a lo que venimos haciendo en las aulas”**.

8) **Dar asesoría y seguimiento a la escuela en la puesta en marcha del proyecto de transformación de CdA en la Esc. Sec. Ofic. No. 0322 “Manuel Payno” en sus etapas: sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación.** Esta actividad representó un gran reto desde la función del supervisor escolar, pues implicó mucha cercanía con directivos, docentes, padres de familia y alumnos; además, involucramiento directo en las actividades, modelación de los siete principios del aprendizaje dialógico, conocimiento y seguridad del proyecto, motivar el liderazgo de los demás, actuar con coherencia y apertura privilegiado el diálogo entre todos los involucrados, flexibilidad para producir cambios que permitan institucionalizar las AEE; requirió también comunicación y organización con el facilitador designado en esta escuela por Vía Educación y con ello la oportunidad de seguir creciendo y aprendiendo del proyecto.

Otra actividad generada fue la participación del supervisor escolar en un Diplomado Internacional de CdA en la Ciudad de Cali, en Colombia, mismo que le permitió la certificación internacional como asesor líder en este proyecto.

Evaluación y Reflexión

Para establecer la implementación de una CPA se tomó como referencia la aportación de Bolívar (2013) en la que considera que su implementación pasa por tres fases de desarrollo; inicio, implementación e institucionalización, cada una con características definidas por dimensiones como:

Liderazgo compartido y de apoyo. Se fortaleció el equipo de directivos como comunidad, en la que los integrantes asumen un fuerte compromiso, encaminado a mejorar como zona, esto se ha manifestado en el interés y respeto a los acuerdos generados en las reuniones, se originó una sinergia de voluntades para la resolución de problemáticas comunes y específicas que se presentan en las escuelas, se asumieron las acciones de la zona como responsabilidad de todos como se expresa en el siguiente comentario realizado por una directora de la zona escolar a su colectivo docente **“(...) sí, yo he estado cuidando junto con el supervisor, junto con el colectivo de directores... porque no nada más es el supervisor, somos todos los directores los responsables de lo que pasa en la zona y en las escuelas”**.

Estas evidencias demuestran el compromiso y responsabilidad adquiridos por los integrantes, no sólo en su individualidad, sino como comunidad, pues las decisiones fueron compartidas ampliamente e impactaron de manera positiva en las escuelas de la zona escolar; en este caso y ante estas evidencias de acuerdo con Bolívar (2013) se ha llegado a la etapa de la institucionalización.

Visión y valores compartidos. Con el colectivo directivo se elaboró la visión de zona y se determinaron los valores necesarios para lograrla, esto permitió incrementar el sentido de pertenencia y compartir una perspectiva común, su seguimiento constante permitió ajustar acciones, conductas, reflexionar, consensuar en relación a las acciones que se desarrollan cotidianamente en la escuela y con las que pretenden impactar tanto en docentes como con alumnos, pues las decisiones colectivas confluyen en ese sentido, esta dimensión también puede ser considerada en el nivel de institucionalización.

Aprendizaje colectivo y aplicación. Esta dimensión también ha sido institucionalizada debido a la fuerte prevalencia del diálogo para tomar decisiones y resolución de problemáticas, lográndose forjar la idea de que: el todo es más que la suma de las partes, como se ha descrito en las reuniones de aprendizaje entre pares directivos. Una evidencia de ello es el siguiente comentario expresado por una subdirectora en la realización del grupo focal:

“Sí, tenemos una buena relación entre nosotros, también es cierto que hemos compartido y hemos mostrado nuestras mejores cartas para que los compañeros quizá lo puedan aplicar en sus escuelas... creo que esa es una de nuestras mayores cartas, me atrevo a decir que hemos utilizado lo que queremos que los docentes utilicen en las escuelas, el compartir estrategias para poder aplicarlas en las aulas, aplicarlas en las escuelas y que tengamos mejores resultados”.

Práctica personal compartida. Se logra su institucionalización, cuando se comparte el resultado de nuevas prácticas, se analizan las consecuencias, los beneficios para los alumnos de las prácticas directivas y docentes, cuando se permite compartir experiencias de éxito y las problemáticas que se viven en las diferentes escuelas. Un ejemplo fue la implementación de CdA en la secundaria 0322, donde se compartió lo que se estaba viviendo con este proyecto como lo demuestra el siguiente comentario de la directora:

“En los CTE hemos tenido acercamientos (refiriendo a docentes de la zona) **y me han preguntado sobre lo que se trata** (refiriéndose al proyecto de CdA) **les he dado algunos tintes, pero no es como el día de hoy que vienen directivos para especificarles qué se trabaja y cómo se trabaja; si es con alumnos, si es con padres de familia, si es con los tres”.**

Condiciones de apoyo-relaciones. El respeto que existió al inicio se intensificó y fortaleció la confianza, generando una cultura laboral de colaboración, asumiendo los riesgos que puede implicar la toma de decisiones dialógicas directivas como un esfuerzo unificado y no por imposición de la autoridad inmediata. Respecto al proyecto de CdA, es conveniente recordar que se lleva a cabo en dos periodos; el primero es la puesta en marcha y se divide en fases:

- **Sensibilización.** Oficialmente inició en agosto de 2018, durante el año previo el supervisor habló del proyecto como necesidad de transformación de la escuela, esto permitió a los docentes tener más tiempo para conocer el proyecto, por otra parte el facilitador dio la plática del proyecto dirigido a padres de familia, alumnos y docentes; se aprovecharon algunos espacios de reuniones con padres de familia para que el supervisor, hiciera difusión del proyecto y su implicación, la necesidad de mejorar la educación de sus hijos, la importancia de su participación activa, la necesidad de tener altas expectativas en sus hijos, de cómo organizarnos y ser partícipes en este proyecto y de los objetivos que se tenían. Otra acción emprendida con docentes fue el compromiso de realizar los ocho cursos en plataforma de CdA y el establecimiento para que cada docente que se integre a esta escuela sea invitado a realizar al menos estos cursos, y ofrecerle asesoría por parte de algún docente ya experimentado en el proyecto.
- **Toma de decisión.** Con la finalidad de no interferir en la decisión del colectivo esta fase se realiza con el facilitador en reunión con docentes, alumnos y padres de familia, en este caso se concluyó en asamblea que dicha escuela sí deseaba la transformación completa en CdA.
- **Fase de Sueño.** Es una de las actividades más llamativas y de proyección hacia la comunidad en ella todos los integrantes expresaron la forma en que soñaban la escuela, a esta fase acudieron representantes de subdirección regional y de subdirección central, directivos de la zona y una directora de otra zona escolar, personal de supervisión, docentes, padres de familia, y por supuesto todos los alumnos.
- **Selección de prioridades.** Reunidos el facilitador, padres de familia, docentes y alumnos, categorizaron los sueños y realizaron una selección considerando más que al puntaje obtenido, las prioridades en la escuela en razón a la formación de los educandos en el corto, mediano y largo plazo. En esta etapa se formaron las comisiones mixtas que velaron por el cumplimiento de los sueños.
- **Planificación:** En asamblea las comisiones mixtas determinaron las acciones a realizar para el logro de los sueños, además se inició la organización de la comisión gestora integrada por los representantes de las comisiones mixtas y directivos, incluido el supervisor escolar, quien junto con los representantes toman decisiones y mediante el diálogo se promueve la resolución de las problemáticas que se presentan, basados en los principios del aprendizaje dialógico.

- En el periodo de puesta en marcha del proyecto, se percibieron cambios de actitud de docentes, padres de familia y alumnos, ello permitió mejorar la convivencia y generó disminución de casos de violencia, como evidencia de ello una madre de familia expresó el comentario siguiente **“desde mi casa me doy cuenta porque en otros años, muchas veces cuando salían de la escuela, llegaban a pelearse los niños, ahora ya no tanto”** Además, la participación activa de padres en cantidad y calidad aumentó considerablemente, trabajando colaborativamente con los docentes al interior de las aulas y en la escuela.
- A continuación, se describen las acciones de acuerdo a las áreas de oportunidad identificadas en el marco del documento PPI, de las cuales se identifican las categorías a priori y las que surgieron de la investigación llamadas a posteriori⁸.

Área de oportunidad detectada: *2.1 Establece vínculos entre las escuelas de la zona escolar y las autoridades educativas, así como diversas instituciones que apoyan la tarea educativa.*

- 1) Vínculos entre escuelas de la zona escolar (VEZ). En esta categoría se propició la cercanía y apoyo entre las escuelas de la zona escolar teniendo como principal elemento la comunicación, asimismo se atendió la necesidad de vinculación con instituciones externas en razón a las necesidades que las escuelas requerían atender y que implicaban atención especializada.
- 2) Vínculo entre las autoridades educativas (VAE), comunicación para articular metas y acciones. Se establecieron vínculos importantes con la autoridad educativa regional como central, previo a la implementación del proyecto las visitas obedecían a acciones de seguimiento a CTE o en atención a alguna problemática en la escuela, esto lo demuestra la respuesta a una de las preguntas en el grupo focal emitida por quién fue director anterior de la Esc. Sec. Ofic. No. 0322. **¿Algunas otras instancias educativas externas a la escuela apoyaban en la tarea educativa?** a lo que el directivo respondió **“realmente no, nosotros tenemos que rascarnos con nuestras propias uñas”**.

La directora escolar actual, manifestó en una entrevista realizada al final del primer ciclo escolar: **“el hecho de que ahorita, en este momento haya personas del departamento central, personal directivo de otras escuelas, es un punto muy importante porque eso nos ayuda a crear vínculos importantes”**. Quien fue subdirector escolar de esa escuela, ante la pregunta **¿considera que el proyecto haya fortalecido el vínculo entre autoridades educativas y la escuela?** Su respuesta fue: **Sí, totalmente, puesto que tengo conocimiento**

⁸ Consultar también tabla de matriz de contraste en la p. 162 de la tesis origen de este estudio, donde se puede apreciar las áreas de oportunidad en relación a PPI, las categorías inductivas y deductivas, su categorización y la correspondencia en cuanto a la atención por CPA, CdA o ambas de cada categoría.

que en las cinco escuelas públicas y de las cinco privadas que somos en la zona S118 esta es la más visitada por parte de subdirección regional y central, precisamente por este proyecto que llevamos a cabo como escuela.

Como se puede apreciar el proyecto de CdA permitió una vinculación muy estrecha con las autoridades, especialmente por tratarse de acciones innovadoras y transformadoras; por lo que la implementación de CdA favorece la vinculación con autoridades educativas permitiendo mayor posibilidad de atender, acompañar y comprender las necesidades particulares de las escuelas.

- Vínculos con instituciones que apoyan la tarea educativa (VITE); gestionó apoyo y asesoría para atender necesidades. La gestión de apoyos Instituciones ligadas a la educación, fue enriquecedor y permitió diversificar las opciones en las escuelas. Se trabajaron tres sesiones con el centro de maestros de Tonatico, con un proyecto que se denominó “mejora escolar” donde se detonó la necesidad de actualización docente. Se gestionó la intervención del Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE) y se logró atención a todos los directivos y docentes de la zona escolar.

La relevancia de este proyecto radicó en compartir una necesidad común, organizar y ejecutar las acciones necesarias para llevarla a cabo de manera activa para todas las figuras. Derivado del sismo del 19 de septiembre del 2017, las instituciones han tenido necesidades estructurales, por lo que se tuvo acercamiento de gestión para las escuelas de la zona ante el Instituto Mexiquense para la Infraestructura Física Educativa; a nivel escolar, pero también a nivel de supervisión escolar; lo que generó una percepción de interés y acompañamiento en las escuelas; las acciones descritas se anclan en mayor medida en la estrategia de CPA. También tuvo importancia el proyecto de CdA porque permitió el acompañamiento y la asesoría de la ONG referida en este trabajo, realizándose de una manera muy puntual sistemática y permitiendo la creación de sentido.

Área de oportunidad detectada: *5.2 Establece estrategias para impulsar la colaboración entre escuelas de la zona escolar.*

- 3) Colaboración entre escuelas (CE). De manera directa la estrategia de CPA resultó muy significativa para lograr esta categoría; cobró gran sentido originado por la apertura y colaboración para intercambiar experiencias y resolver problemáticas de manera conjunta en un ambiente de confianza mutua, de responsabilidad y profesionalismo. A nivel zona, generó sentido de pertenencia e identidad colectiva a través del compromiso profesional de los integrantes. Los acuerdos establecidos en las reuniones permitieron generar una zona en movimiento y una zona que aprende de sus propios procesos, así como la visión y los valores que permitieron compartir una misma aspiración profesional, focalizando las acciones y realizando una valoración sistemática de los avances. Con el proyecto de CdA se aportó la AEE denominada tertulia

pedagógica dialógica, que permitió fortalecer la preparación profesional y al mismo tiempo convivir con las diferencias, prevaleciendo como herramienta fundamental el diálogo. Quedando también explícitos elementos básicos de una CPA como liderazgo distributivo, cultura de trabajo colaborativa, desarrollo profesional y reflexión de la práctica como un trabajo colaborativo intra-zona escolar.

- 4) Colaboración de intercambio de experiencias (CIE). La estrategia de CPA aportó como elemento básico la actividad de aprendizaje entre pares directivos para compartir experiencias, solicitar apoyo u opciones de solución o atención a problemáticas fue muy relevante, al grado de considerar esas experiencias vertidas como “oro molido”; se trastocaron temas sensibles que ocurren en las escuelas y que en caso de no ser tratados correctamente, pueden incluso poner en riesgo al director o a cualquier integrante de la comunidad escolar. Las CdA permitieron intercambiar experiencias respecto a la transformación de la escuela de seguimiento, desde la parte directiva en las reuniones permanentes, en las visitas que realizaron directivos a esa escuela, así como en su momento la realización de un conversatorio con los docentes de otra secundaria de la zona con la inquietud de conocer el proyecto.

Área de oportunidad: *5.3 Establece estrategias de colaboración con las familias, las comunidades y otras instituciones en la tarea educativa de las escuelas de la zona escolar.*

- 1) Colaboración con otras instituciones (COI). Se consiguió atender esta área de oportunidad con el proyecto de CdA; la institución que apoyó en tareas educativas fue la ONG denominada vía educación, teniendo como finalidad que todos los alumnos posibles aprovechen los últimos avances científicos sobre educación; además esta ONG y la supervisión escolar, han intentado impactar en las demás escuelas de la zona; logrando que de las escuelas inicie la implementación del Modelo Dialógico de Resolución de Conflictos.
- 2) Colaboración con las comunidades (CC). El acercamiento más próximo a esta categoría fue en referencia al proyecto de CdA concerniente al trabajo desarrollado por voluntarios que apoyan la tarea educativa directamente en las aulas mediante las AEE, actualmente en la comunidad, este proyecto ha impactado generando comparaciones entre las escuelas del lugar, presentando mayor interés y participación de la comunidad en esta escuela secundaria, mientras que en los otros niveles persisten las problemáticas con los padres de familia.
- 3) Colaboración con las familias (CF) este aspecto ha sido uno de los retos más grandes a los que se ha enfrentado la educación básica, en la implementación del proyecto de CdA, los padres de familia son esenciales, no hay comunidad de aprendizaje sino hay participación activa de ellos; en esta escuela llegó a los niveles más altos la participación de

papás al trabajar directamente en la educación de sus hijos, al interior de las aulas y con los docentes, asimismo tienen la oportunidad de decidir de manera consensuada los mecanismos que permitan mejorar la escuela en la que toda la comunidad escolar ha soñado, gestionando y trabajando con docentes alumnos y voluntarios, este es el nivel más elevado de participación de padres de familia teniendo como centro al alumno y en las actividades específicas del proyecto.

En la actividad de grupo focal respecto de la participación de los padres el subdirector escolar expresó lo siguiente **“existe un acercamiento muy considerable con los padres de familia... sí lo he notado bastante”**. En contraste y al escuchar estas experiencias, el resto de directores manifestaba lo siguiente en relación a la participación de los padres de familia **“El tipo de papás que tenemos...en Tenancingo... la mayoría de los alumnos tienen papás que los dos trabajan y casi no los ven... a veces nos es difícil que asistan inclusive a firmar boleta... entonces son condiciones que pueden perjudicar a que esto funcione o no”** y agregan **“Puede ser una alternativa, sin embargo, creo que... (inaudible) ...lo que pasa es que, de algunas fechas a hoy la participación de los padres se ha visto muy reducida, y no solamente nuestra escuela, yo creo que en todas... los papás han venido perdiendo interés en lo que sucede en las escuelas y, solamente generan interés cuando se trata de pelear y parece que nos hemos convertido en guarderías”**. Los anteriores comentarios permiten apreciar una gran diferencia del papel que desarrollan los padres de familia en la escuela, también permiten visualizar el cierre, miedo y temor existente en directivos aun cuando tienen a la mano experiencias en la misma zona escolar.

Categorías deductivas o a posteriori

Las categorías emergentes fueron las siguientes:

Colaboración con otras instituciones escolares (COIE): Durante la investigación se tuvo la presencia de una directora escolar del mismo nivel, pero de otra zona, misma que se interesó por conocer del proyecto y poder implementarlo en su plantel. Lo anterior, permitió vislumbrar la posibilidad de hacerlo extensivo a otras zonas y a otros niveles.

Miedo/Temor. (M/T) También en esta investigación fue posible percibir muestras de esto en los colectivos docentes, quienes buscan solucionar sus problemáticas presentes con estrategias utilizadas hace muchos años y no se atreven a llevar a cabo otras posibles formas de atención como la propuesta de este proyecto, una de sus justificaciones es el contexto, las características de los padres de familia y/o la carga administrativa.

Conclusiones

Considerando las acciones realizadas y retomando los objetivos específicos que a continuación se mencionan se fundamentan las conclusiones de esta investigación. El primero “propiciar el establecimiento de una CdA en una de

las escuelas de la zona escolar” al respecto se precisa que en la zona escolar S118, solamente la Esc. Sec. Ofic. No. 0322 “Manuel Payno” establecida en la comunidad de San Juan Xochiaca, el colectivo decidió transformarse en una CdA, cabe mencionar que al momento es la única a nivel estatal en este nivel educativo, la primera en el subsistema educativo estatal, y la única en el valle de Toluca⁹. Inició de manera oficial en el ciclo escolar 2018-2019 y en 2019-2020 se consolidó como escuela en transformación, según datos de 2018 en Latinoamérica existen 8929 escuelas que realizan AEE, mientras que 447 están en transformación completa (CdA, 2018), como es esta y que pertenece a la red internacional de CdA¹⁰.

El segundo objetivo fue: “Conformar una CPA con directivos de la zona escolar”. El trabajo realizado permitió que los directivos intercambiaran experiencias de manera cotidiana, se trabajó para motivar la CPA de acuerdo a las cinco dimensiones de Bolívar: liderazgo y apoyo compartido, visión y valores compartidos, aprendizaje colectivo y su aplicación, práctica personal compartida y condiciones de apoyo: relaciones y estructuras. Con las evidencias ofrecidas se afirma que en todas ellas se llegó al nivel de institucionalización, pues se trabajan de manera permanente para mantenerlas y fortalecerlas mediante un seguimiento a cada una de ellas, se ha mantenido un clima armónico donde el trabajo permite la permanente mejora de las escuelas y de las personas; se afrontan los problemas de manera colaborativa; sin embargo, este proceso ha tenido también resistencias y obstáculos como la añoranza por lo antes realizado. En concordancia con lo referido por Contreras (2013) al manifestar que el supervisor necesita más que la voluntad para hacer las cosas, lo descrito permite afirmar que lo planteado se consiguió.

El tercer objetivo fue analizar si la utilización de CPA y de CdA permitía mejorar las funciones del supervisor escolar en la zona S118 del Estado de México, considerando las explicaciones anteriores y realizando la triangulación de la información de las categorías y sus resultados, se afirma que efectivamente se logró mejorar las áreas de oportunidad identificadas, tanto con la conformación de una CPA como con el desarrollo del proyecto de una CdA.

Ante la pregunta de investigación ¿De qué manera la CPA y la CdA mejora la función de supervisor escolar? Se concluye que con la CPA se fortaleció la colaboración y el intercambio entre escuelas y/o entre directivos (CIE), la comunicación y colaboración entre las mismas, de sus experiencias, la relación y entendimiento entre directores, subdirectores y supervisión, además, esta estrategia ha favorecido la vinculación entre las escuelas de la zona escolar, compartiendo retos y acciones diversas (VEZ). Se vinculó también a las autoridades, cuyo acto común es la tarea educativa para dar atención a las escuelas, a sus necesidades pedagógicas y en su caso también a la infraestructura que se requiere (VAE); las problemáticas y los retos que se enfrentan en la zona escolar se trabajan de manera colaborativa (CE) y cuando se requiere atención especializada se gestiona con otras instituciones (VITE). De manera general, estas acciones se lograron mediante la estrategia de CPA.

9 Consultar en <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/quien-participa> y en <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/escuela/171870>

10 Para consultar se puede remitirse a las direcciones anteriormente mencionadas.

A diferencia con el resto de las escuelas de la zona escolar, con el proyecto de CdA se mejoró la colaboración de los padres de familia (CF), no solo con la escuela, sino también con el supervisor escolar.

Este proyecto de transformación, motivó la presencia de autoridades regionales y centrales para dar cuenta de lo que estaba sucediendo en esta escuela (VAE). Este proyecto permitió, además, la conformación del voluntariado y la participación de la comunidad para formar parte de las acciones de la escuela, mediante un involucramiento activo. En la zona escolar también trabajaron los siete principios del aprendizaje dialógico (VEZ) y por supuesto que se incrementó la colaboración con otras instituciones (COI)

Respondiendo a la premisa de la investigación, a pesar de haberse trabajado con una sola escuela de la zona, sí se favoreció el trabajo del supervisor escolar en los aspectos ya mencionados.

Lo descrito permitió dar respuesta a la pregunta de investigación y se logró el objetivo general, pues se da a conocer evidencia de la mejoría en la función del supervisor escolar, asimismo se manifestó cambio a nivel personal en la forma de trabajar con los demás, la colaboración, el liderazgo distribuido y, los siete principios del aprendizaje dialógico que guían las actividades cotidianas, tratando que se manifiesten en todas las dimensiones de la función profesional y como persona.

Referencias

- Alonso, M. M. (noviembre de 2015). *La investigación-acción*. Conferencia dictada en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, Coatepec Harinas, Estado de México.
- Álvares, C. P. (2011). *Comunidades de aprendizaje en latinoamérica: transfiribilidad de las actuaciones educativas de éxito* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Recuperado de: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/294032/PAC_TESIS.pdf?sequen ce=1
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., & Wallace, M., with Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. & Smith, M. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*, DfES Research Report RR637. University- of Bristol. Recuperado de: <https://dera.ioe.ac.uk/5622/1/RR637.pdf>
- Bolívar, A. (2008). *Otra alternativa de innovación, las comunidades profesionales de aprendizaje*. Conferencia en el XIII Congreso de UECOFE (Unión Española de Cooperativas de Enseñanza): “Educar: Innovar para la transformación social”. Gijón 22-24 octubre 2008. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/286060811_Otra_alternativa_de_innovacion_las_comunidades_profesionales_de_aprendizaje
- Bolívar, M. R. (2013). Comunidades Profesionales de Aprendizaje Instrumentos de Diagnóstico y Evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62 (1), pp. 1-12 pp. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/893>
- Calvo, P. B., Zorrilla F. G., Tapia, G. G., Conde, F. S. (2002). *La supervisión*

- escolar de la educación primaria en México: Prácticas, desafíos, y reformas.* Paris: UNESCO, Instituto Internacional de Planeación de la Educación. Recuperado de: http://www.encuentrodirectivos.org.mx/5to_encuentro/PDFS/SUPERV_ESCOLAR_EDUC_MEXICO.pdf
- Cano, M. S. (2014). *Comunidades Profesionales de Aprendizaje.* (Tesis de grado), Universidad de Granada. Recuperado de: http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/36358/CanoMata_TFG.pdf?sequence=1
- Castillo, A.P.E. (2014). *Ejercicio del liderazgo pedagógico en el CEIP Lledoner, comunidad de aprendizaje: un estudio de caso.* (Tesis doctoral) Universidad de Barcelona. Recuperado de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/286036/CASTILLO_ARMIJO_TESIS.pdf;sequence=1
- Comunidad de Aprendizaje (2018). *Educación a distancia.* Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/ead/>
- Elboj, S. C., Puigdelívol, A. I., Soler, G. M. y Valls, C. R. (2006). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación.* Recuperado de: <http://www.orientacioncadiz.com/Documentos/Publicos/ACE/Comunidades%20de%20Aprendizaje/8753122-Carmen-Elboj-Saso-y-OtrosComunidades-de-Aprendizaje-Transformar-La-Educacion.pdf>
- Flecha, G.R., y Puigvert, L. (s.f.) *Las Comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa.* Recuperado de: <http://www.accionculturalcristiana.org/html/revista/r99/99flec.pdf>
- INEE. (2008). *Hacia un modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas.* Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C131.pdf>
- Krichesky, G. (2013). *El desarrollo de las comunidades profesionales de aprendizaje. Procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas.* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13311/62970_Krichesky%20Gabriela%20J.pdf
- Krichesky, G. (2013). *El desarrollo de las comunidades profesionales de aprendizaje. Procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas.* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Recuperada de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13311/62970_Krichesky%20Gabriela%20J.pdf
- Krichesky, G. J. y Murillo, T. F. J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación, volumen (9)* pp.64-pp.82. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55118790005.pdf>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* 3ra. Ed. Barcelona, España: Graó.
- México. Gobierno Federal (2013). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* Recuperado de: http://www.itei.org.mx/v3/documentos/art8-2c/federal/Constitucion_Politica_de_los_Estados_Unidos_Mexi

canos_22-07-2013.pdf

- Miranda M. E. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros. *Revista de currículum y Formación de profesorado, volumen* (6), pp.1-pp.15. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>
- Pedroza, F. R., Villalobos, M. G., y Nava, G. G. (2014). *Un método para la práctica educativa, efectiva y creativa*. D.F., México: UAEM-Miguel Ángel Porrúa Editor.
- Poy, L y Sánchez, I. (2016). Los resultados de PISA revelan porqué se hizo la reforma. *La Jornada*. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2016/12/07/sociedad/037n1soc>
- Racionero, S. y Serradell, O. (2005). Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Educar volumen*, (35), pp.29-pp.39. Recuperado de: http://www.orientacioncadiz.com/Documentos/Publicos/ACE/Comunidades%20de%20Aprendizaje/Antecedentes_CCAA.pdf
- Redondo, S. G. (2015). Liderazgo dialógico en comunidades de aprendizaje. *Intangible Capital, volumen* (11), pp. 437-pp. 457. doi.org/10.3926/ic.651
- Rico, P. J. (2008). *Perspectivas de la supervisión escolar*. Toluca, México: Ediciones ACD513.
- Rodríguez, G.G., Gil, F. G. y García, J. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Santoyo, G.A.L. (2016). *Representaciones sociales del trabajo del supervisor escolar y su relación con el liderazgo académico*. (Tesis doctoral), Instituto Universitario Internacional de Toluca. Toluca, México.
- SEP (2013). *Ley General de Educación*. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- SEP (2018). *Perfil Parámetros e Indicadores*. Recuperado de: http://www.sec.gob.mx/portal/docs/destacados/2018/01/12/PPI_DESEMPE_Directores_080118.pdf
- Torres H. A. (2007). *La constitución de las prácticas de supervisión escolar en educación primaria dentro del orden institucional*. (Tesis doctoral), Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Instituto de Ciencias y Humanidades Área Académica de Ciencias de la Educación. Recuperado de: https://www.uaeh.edu.mx/nuestro_alumnado/icshu/doctorado/documentos/La%20constitucion%20de%20las%20practicass.pdf